



DANIEL ANDRADE GERALDI

**EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS NA EDUCAÇÃO ESPORTIVA
INFANTIL: A REALIDADE MATERIAL E SIMBÓLICA DO “CASO FUTSAL”**

CANOAS, 2024

DANIEL ANDRADE GERALDI

**EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS NA EDUCAÇÃO ESPORTIVA
INFANTIL: A REALIDADE MATERIAL E SIMBÓLICA DO “CASO FUTSAL”**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – UNILASALLE, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto

CANOAS, 2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G354e Geraldí, Daniel Andrade.
Expectativas e práticas parentais na educação esportiva infantil
[manuscrito] : a realidade material e simbólica do “caso futsal” / Daniel
Andrade Geraldí. – 2024.
208 f.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas,
2024.
“Orientação: Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto”.

1. Educação. 2. Educação esportiva. 3. Futsal. 4. Práticas parentais.
5. Expectativas parentais. 6. Teoria crítica. I. Ratto, Cleber Gibbon. II.
Título.

CDU: 37

Bibliotecário responsável: Lucas de Oliveira Santos - CRB 10/2839



Credenciamento: Portaria Nº 597/2017 de 5/5/2017, D.O.U de 8/5/2017

DANIEL ANDRADE GERALDI

**EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS NA EDUCAÇÃO ESPORTIVA INFANTIL: A
REALIDADE MATERIAL E SIMBÓLICA DO “CASO FUTSAL”**

Tese aprovada para obtenção do título de doutor, pelo
Programa de Pós-Graduação em Educação, da
Universidade La Salle.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wilton Carlos de Santana
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dr. Edgar Zanini Timm
Centro Universitário Metodista

Prof^ª. Dr^ª. Rosária Ilgenfritz Sperotto
Universidade Federal de Pelotas

Prof.^a Dr.^a Hildegard Susana Jung
Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande
Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto
Orientador e Presidente da Banca - Universidade La Salle, Canoas/RS

Área de concentração: Educação

Curso: Doutorado em Educação

Canoas, 27 de março de 2024.

Dedico este trabalho, que durante quatro anos me acompanhou em mais uma das
minhas jornadas acadêmicas:

A minha esposa, Karen Lima Duarte.

As minhas filhas, Mariana Duarte Geraldi e Isabela Duarte Geraldi.

A minha mãe, Yara Regina Garagorry de Andrade.

Aos meus irmãos, Luciene Andrade Geraldi e Leandro Geraldi.

Aos professores Ubiratan Tauber da Luz e Edgar Zanini Timm.

E ao meu orientador, Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto.

RESUMO

O presente estudo, que integra a linha de pesquisa Culturas, Linguagens e Tecnologias na Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle, buscou analisar e compreender como se estrutura o fenômeno das expectativas e práticas parentais e como ele poderia vir a interferir nas experiências educativas esportivas e no desenvolvimento de crianças praticantes de futsal levando em conta as características da cultura contemporânea. Foram utilizados os paradigmas das abordagens da teoria crítica social, da teoria crítica da educação, da teoria crítica do esporte, da psicologia sócio-histórica e do saber psicanalítico como referências para analisar os sentidos desse fenômeno. Dentro de uma perspectiva hermenêutica, o estudo, cujo caráter é qualitativo, exploratório e descritivo, foi realizado em três campos de pesquisa destinados à prática do futsal infantil, localizados nas cidades de Porto Alegre – RS e Canoas – RS. Os sujeitos da pesquisa foram os pais, as mães e os filhos, integrantes de três famílias pertencentes a cada espaço esportivo. Entrevistas semiestruturadas e diário de campo foram os instrumentos utilizados para produção do material discursivo, servindo-se dos dispositivos da análise textual discursiva para exploração do material. Por meio das análises, foi possível perceber que as expectativas e as práticas parentais se estruturam a partir de representações do imaginário parental, de aspectos narcísicos do casal parental e de ideais sociais consagrados na cultura. As expectativas e práticas parentais predominantes percebidas pareceram ir ao encontro dos ideais de transgeracionalidade, de sucesso, de controle da experiência, de fascínio pela performance e de hedonismo. Em relação às possíveis interferências sobre o desenvolvimento infantil, percebeu-se que as crianças se prejudicam quando são pressionadas a crescer emocionalmente, tornando a experiência esportiva infantil uma temporalidade dolorosa na medida em que passa a ser regida pela tristeza, pela hiperatividade, pelo medo e pela ansiedade. Também foi percebido que algumas crianças que compartilhavam o mesmo ambiente esportivo que as crianças participantes da pesquisa pareciam apresentar acentuada instabilidade emocional, demonstrando-se irritadas, indispostas, agressivas, intolerantes e angustiadas. O estudo permitiu sustentar a Tese segundo a qual as expectativas e práticas parentais possuem, sim, o poder de interferir substancialmente na formação esportiva de crianças e nas práticas educativas ligadas a ela, constituindo um exemplar bastante significativo de valores hegemônicos na cultura contemporânea. A partir das orientações dos paradigmas da teoria crítica social, observou-se e sugeriu-se potencialidades adormecidas no “caso-futsal” com o intuito de qualificar a experiência humana e educativa esportiva das crianças envolvidas, sendo elas: a valorização da experiência infantil, a tomada de consciência da precariedade simbólica que se vive na atualidade, o fenômeno do futsal infantil enquanto prática efetivamente formadora e não apenas “treinamento”, o estímulo a uma experiência protagonista das crianças dentro do ambiente do futsal infantil, a atualização do valor da tradição esportiva, a valorização do papel de mediador do educador esportivo, e o educando como o principal beneficiário do processo educativo esportivo, com uma meta educacional direcionada à formação na perspectiva da integralidade do ser humano.

Palavras-chave: Expectativas parentais. Práticas parentais. Educação esportiva. Teoria crítica. Futsal.

ABSTRACT

The present study, which is part of the research line Cultures, Languages and Technologies in Education, of the Postgraduate Program in Education at La Salle University sought to analyze and understand how the phenomenon of parental expectations and practices is structured and how it could interfere with educational sports experiences and the development of children who play futsal, taking into account the characteristics of contemporary culture. The paradigms of critical social theory, critical education theory, critical sports theory, socio-historical psychology and psychoanalytic knowledge were used as references to analyze the meanings of this phenomenon. Within a hermeneutic perspective, the study, whose character is qualitative, exploratory and descriptive, was carried out in three research fields dedicated to the practice of children's futsal, located in the cities of Porto Alegre – RS and Canoas – RS. The research subjects were fathers, mothers and children, members of three families belonging to each sports space. Semi-structured interviews and a field diary were the instruments used to produce the discursive material, using discursive textual analysis devices to explore the material. Through the analyses, it was possible to perceive that parental expectations and practices are structured based on representations of the parental imagination, narcissistic aspects of the parental couple and social ideals enshrined in culture. The predominant parental expectations and practices perceived seemed to meet the ideals of transgenerationality, success, control of experience, fascination with performance and hedonism. In relation to possible interferences in child development, it was noticed that children are harmed when they are pressured to grow emotionally, making the children's sporting experience a painful temporality as it becomes governed by sadness, hyperactivity, fear and by anxiety. It was also noticed that some children who shared the same sporting environment as the children participating in the research seemed to show marked emotional instability, appearing irritated, unwell, aggressive, intolerant and distressed. The study allowed us to support the thesis according to which parental expectations and practices do have the power to substantially interfere with children's sporting training and the educational practices linked to it, constituting a very significant example of hegemonic values in contemporary culture. Based on the guidelines of the paradigms of critical social theory, dormant potentialities in the “futsal case” were observed and suggested with the aim of qualifying the human and educational sporting experience of the children involved, namely: the valorization of the childhood experience, the awareness of the symbolic precariousness that we experience today, the phenomenon of children's futsal as an effectively formative practice and not just “training”, the encouragement of a protagonist experience for children within the children's futsal environment, the updating of the value of tradition sports, the valorization of the role of mediator of the sports educator, and the student as the main beneficiary of the sports educational process, with an educational goal aimed at training from the perspective of the integrality of the human being.

Keywords: Parental expectations. Parenting practices. Sports education. Critical theory. Futsal.

RESUMEN

El presente estudio, que integra a la línea de investigación Culturas, Linguagens e Tecnologias na Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle buscó analizar y comprender cómo se estructura el fenómeno de las expectativas y prácticas parentales y cómo podría interferir en las experiencias deportivas educativas y en el desarrollo de los niños que juegan al fútbol sala, teniendo en cuenta las características de la cultura contemporánea. Se utilizaron como referentes para analizar los significados de este fenómeno los paradigmas de la teoría social crítica, la teoría crítica de la educación, la teoría crítica del deporte, la psicología sociohistórica y el conocimiento psicoanalítico. En una perspectiva hermenéutica, el estudio, de carácter cualitativo, exploratorio y descriptivo, se realizó en tres campos de investigación dedicados a la práctica del fútbol sala infantil, ubicados en las ciudades de Porto Alegre – RS y Canoas – RS. Los sujetos de la investigación fueron padres, madres e hijos, integrantes de tres familias pertenecientes a cada espacio deportivo. Entrevistas semiestructuradas y un diario de campo fueron los instrumentos utilizados para producir el material discursivo, utilizándose dispositivos de análisis textual discursivo para explorar el material. A través de los análisis, fue posible percibir que las expectativas y prácticas de los padres se estructuran a partir de representaciones de la imaginación de los padres, aspectos narcisistas de la pareja de los padres e ideales sociales consagrados en la cultura. Las expectativas y prácticas predominantes de los padres percibidas parecían cumplir con los ideales de transgeneracionalidad, éxito, control de la experiencia, fascinación por el desempeño y hedonismo. En relación a posibles interferencias en el desarrollo infantil, se observó que los niños son perjudicados cuando son presionados a crecer emocionalmente, tornando la experiencia deportiva de los niños una temporalidad dolorosa, al pasar a estar regida por la tristeza, la hiperactividad, el miedo y la ansiedad. También se observó que algunos niños que compartían el mismo ambiente deportivo que los niños participantes en la investigación parecían mostrar una marcada inestabilidad emocional, mostrándose irritados, enfermos, agresivos, intolerantes y angustiados. El estudio permitió sustentar la tesis según la cual las expectativas y prácticas de los padres sí tienen el poder de interferir sustancialmente en la formación deportiva de los niños y en las prácticas educativas vinculadas a ella, constituyendo un ejemplo muy significativo de valores hegemónicos en la cultura contemporánea. Con base en los lineamientos de los paradigmas de la teoría social crítica, se observaron y sugirieron potencialidades latentes en el “caso futsal” con el objetivo de calificar la experiencia deportiva humana y educativa de los niños involucrados, a saber: la valorización de la experiencia infantil, la conciencia de la precariedad simbólica que vivimos hoy, el fenómeno del fútbol sala infantil como práctica efectivamente formativa y no sólo de “entrenamiento”, el fomento de una experiencia protagónica para los niños en el ámbito del fútbol sala infantil, la actualización del valor de los deportes tradicionales, la valorización del papel mediador del educador deportivo, y del estudiante como principal beneficiario del proceso educativo deportivo, con un objetivo educativo dirigido a la formación desde la perspectiva de la integralidad del ser humano.

Palabras clave: Expectativas de los padres. Prácticas de crianza. Educación deportiva. La teoría crítica. Futsal.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 MARCO TEÓRICO DE REFERÊNCIA	29
2.1 CONDICIONANTES SÓCIO-HISTÓRICOS	29
2.2 SUBJETIVAÇÃO DOS SUJEITOS CONTEMPORÂNEOS	37
2.3 EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS	40
2.4 IDEAIS SOCIAIS E IDEAIS DO FUTEBOL	42
2.5 EXPECTATIVAS PARENTAIS CONTEMPORÂNEAS NO MUNDO INFANTIL	51
2.6 BASE EPISTEMOLÓGICA DA PESQUISA	54
2.7 NOÇÕES FUNDAMENTAIS DA EXPERIÊNCIA HUMANA	59
2.8 O CAMPO PSICOLÓGICO DA TEORIA CRÍTICA	69
3 METODOLOGIA	74
4 EXPLORAÇÃO E ANÁLISE DOS MATERIAIS	82
4.1 EXPERIÊNCIAS ESPORTIVAS PARENTAIS: MEMÓRIAS, SIGNIFICADOS E CONTEXTOS	83
4.2 MODOS DE VIDA PARENTAIS: PRÁTICAS COTIDIANAS E SUBJETIVIDADES.....	93
4.3 EXPECTATIVAS E PRÁTICAS “NO CAMPO”: EXPRESSÕES DA REALIDADE MATERIAL	98
4.3.1 Expressões dos ideais de felicidade, realização e desempenho dos filhos	99
4.3.2 Expressões dos ideais sociais na prática esportiva concreta	113
4.4 EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS (DIS)TORCIDAS: EXPRESSÕES DA REALIDADE SIMBÓLICA	124
4.4.1 Expectativas parentais e ideais da transgeracionalidade	124
4.4.2 Expectativas parentais e ideais hedonistas	129
4.4.3 Expectativas parentais, ideais de sucesso e o “filho bom-negócio”	131
4.4.4 Expectativas parentais e ideais de controle da experiência	137
4.4.5 Expectativas parentais, fascínio e paixão	141
4.4.6 Interferências das expectativas e práticas (dis)torcidas na experiência esportiva e no desenvolvimento infantil	147
5 A INTERPRETAÇÃO DO “CASO FUTSAL”: UMA SÍNTESE	157
6 POTENCIALIDADES DA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL ESPORTIVA NA INFÂNCIA	169
CONSIDERAÇÕES FINAIS	180
REFERÊNCIAS	184
APÊNDICE A – PERCEPÇÕES E PRÁTICAS PARENTAIS	195

APÊNDICE B – PERCEPÇÃO DOS FILHOS.	197
APÊNDICE C – DIÁRIO DE CAMPO	198
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	199
ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO	203
ANEXO C - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	205

1 INTRODUÇÃO

O ambiente esportivo do futsal, desde que me reconheço como indivíduo, sempre fez parte das minhas experiências de vida. Iniciei minhas vivências com o futsal aos seis anos de idade, tendo tido a oportunidade, ao longo do meu desenvolvimento humano, de passar por todas as possibilidades de formação esportiva propostas pelos pedagogos do esporte Pablo Juan Greco e Rodolfo Novellino Benda (1998), ou seja, passei por todos os momentos recomendados pelos pedagogos esportivos da década 1990 para ser considerado um atleta formado dentro da modalidade esportiva.

Acredito que as vivências, as experiências e as relações que desenvolvi dentro dos diferentes ambientes do futsal ao longo dos meus vinte e nove anos de carreira como praticante contribuíram significativamente para o meu processo de formação cultural e educacional.

Em que momentos pude refletir, profundamente, a respeito dos aspectos relativos à minha formação cultural e educacional no futsal? A resposta está dentro dos diferentes espaços de formação pedagógica que vivenciei e experienciei enquanto educador esportivo: a partir da minha graduação em Educação Física, nas minhas especializações em psicomotricidade relacional, pedagogia do esporte e psicologia do esporte, no meu credenciamento como técnico de futsal licenciado junto à Confederação Brasileira de Futsal, nas minhas aulas como docente da disciplina de Psicologia do Esporte na Universidade La Salle, no meu mestrado em Reabilitação e Inclusão e no meu atual doutoramento em Educação.

Será a partir das minhas vivências e experiências como praticante esportivo de futsal, durante quase três décadas, e de minhas referências educacionais e pedagógicas de formação conceitual, até o presente momento constituídas em trinta e três anos, que nortearé as discussões ao longo desta tese. Ao longo de três décadas como educador esportivo estive diretamente implicado com os dois sujeitos de pesquisa envolvidos na presente tese: crianças praticantes de futsal e seus respectivos pais.

Convivi, ao longo desse período, com as diferentes manifestações previstas no esporte infantil, denominadas por Gaya e Torres (2004) de Esporte-Educação, Esporte Lazer, Esporte Saúde, Esporte de Reabilitação e Inclusão e Esporte de Formação, sendo que as manifestações de Esporte-Educação e Esporte de

Formação foram aquelas que predominaram ao longo da minha experiência como educador esportivo.

A manifestação esportiva denominada de Esporte-Educação originou-se de uma subdivisão do esporte proposta pela Carta Internacional da Educação Física e do Desporto da UNESCO de 1978, carta que teve forte influência nos documentos regulatórios e legislativos esportivos brasileiros, tais como a Reformulação do Esporte Brasileiro de 1985, presidida por Manoel Tubino e instalada pelo Decreto nº 91.452 de 19 de julho de 1985, a Constituição Federal Brasileira de 1988; a Lei 8.672 de 6 de julho de 1993, também conhecida como Lei Zico, e a atual lei que orienta e regula o esporte nacional: a Lei nº 9.615 de 24 de março de 1998, mais conhecida como Lei Pelé.

Já a manifestação de Esporte de Formação originou-se de uma subdivisão do esporte proposta mais recentemente, a qual foi incluída na Lei nº 9.615 (Lei Pelé) de 24 de março de 1998 a partir da Lei nº 13.155 de 4 de agosto de 2015, que buscou identificar as características do esporte praticado por crianças federadas, ou seja, crianças vinculadas a federações esportivas que almejam tornar-se futuros atletas.

Segundo o artigo 3º, inciso IV da Lei nº 9.615 de 24 de março de 1998, o Esporte de Formação caracteriza-se pelo desenvolvimento de habilidades esportivas que garantem às crianças e aos jovens competências técnicas e táticas necessárias à promoção do aperfeiçoamento qualitativo e quantitativo nas práticas desportivas em termos recreativos, competitivos ou de alto rendimento. E é justamente nessas manifestações esportivas, Esporte de Formação e Esporte-Educação, que são focados e conduzidos os estudos relativos a esta tese.

As minhas vivências nesse tempo de trinta e três anos, dentro das diferentes manifestações esportivas, tanto no Esporte de Formação quanto no Esporte-Educação, nas quais tive a oportunidade de educar, treinar e formar inúmeras crianças dentro do universo do futsal federado e escolar, sempre me suscitaram reflexões e inquietações a respeito das formas como as relações entre os diferentes sujeitos envolvidos costumavam se desenrolar.

Por essa razão, investi em buscar compreender, cada vez mais, os fenômenos humanos, sociais e psicológicos envolvidos nas relações entre os principais sujeitos pertencentes a este significativo fenômeno social: o esporte infantil. Desenvolvi, em 2016, a dissertação de mestrado intitulada “Esporte-educação como estratégia para elevar as percepções de competência,

inclusão e integração de crianças nos diferentes ambientes esportivos escolares”, em que busquei investigar os aspectos humanos, sociais e psicológicos envolvidos nas relações entre as crianças e seus pares e as relações entre os educadores esportivos e as crianças.

Após a realização desse estudo e da concomitante compreensão de alguns possíveis fenômenos humanos, sociais e psicológicos envolvidos nas supracitadas (crianças e seus pares, assim como educadores esportivos e crianças), resolvi propor-me, nesta tese, a ampliar ainda mais o meu escopo teórico, empírico e investigativo a respeito do fenômeno social do esporte na infância, tentando buscar compreender de forma mais ampliada as relações entre as crianças partícipes do desporto futsal e os seus pais dentro dos ambientes familiares, de treinamento e de competições no universo infantil.

Qual a problemática social que aguçou o meu interesse por investigar a relação entre crianças e seus pais dentro de ambientes educativos esportivos infantis? A resposta está no comportamento demonstrado por um grupo expressivo de pais acostumados a acompanhar os seus filhos sistematicamente, principalmente na manifestação esportiva do Esporte de Formação e as possíveis consequências desses comportamentos nas experiências e no desenvolvimento infantil.

As minhas vivências como praticante de futsal e como educador esportivo me possibilitaram presenciar acontecimentos muito semelhantes em relação aos comportamentos de pais de crianças praticantes ao longo desses anos. Observei, dentro dos ambientes esportivos infantis, comportamentos que me pareceram destemperados, tresloucados, agressivos, críticos, ansiosos, estressados, entre outros adjetivos relativos a condutas supostamente consideradas “inadequadas” dentro de um ambiente de formação e educação esportiva de crianças.

Paralelamente à observação desses tipos de condutas parentais durante as práticas infantis de futsal, estruturei uma percepção a respeito dos comportamentos dos filhos desses pais que apresentavam tais condutas. Observei que alguns desses filhos pareciam estar excessivamente ansiosos, assustados, trêmulos, apavorados, tristes, duvidosos, entre outros adjetivos relativos a comportamentos supostamente de desequilíbrios emocionais ou paralisantes dentro de um ambiente de formação.

Com o intuito de ampliar a possibilidade de compreensão tanto teórica quanto empírica dos fenômenos inerentes ao ambiente educacional infantil, delimitou-se o tema desta tese referente às expectativas parentais e às experiências educativas

esportivas de crianças. Mas quais implicações poderiam vir a suscitar uma problemática significativa em relação a esse tema? A resposta para essa pergunta foi ao encontro de indicar as expectativas parentais como o “carro-chefe” para a condução de uma tese que visou compreender um fenômeno que não atinge apenas o ambiente educacional esportivo, mas que também pode ser observado nos ambientes da escola em geral, entre outros espaços sociais que envolvam a participação infantil e o acompanhamento dos adultos responsáveis por elas.

O desenvolvimento desta tese não se restringiu apenas a investigar as expectativas dos pais de crianças praticantes de futsal: buscou-se ampliar ainda mais a visão sobre os aspectos envolvidos na compreensão do fenômeno social do esporte na infância, tentando compreender quais os possíveis comportamentos parentais poderão vir a ser correspondentes a determinadas expectativas e as possíveis interferências disso nas experiências esportivas infantis, tanto quanto no desenvolvimento das próprias crianças.

Estruturou-se uma série de inquietações e problematizações acerca do tema relativo às expectativas e práticas parentais, assunto que necessitava ser mais bem compreendido, na medida em que é muito improvável, até mesmo inverossímil, imaginar que um pai ou uma mãe apresentassem um desejo consciente de prejudicar os seus filhos, seja no espaço da educação esportiva, seja no espaço da educação formal. Entretanto, na vida cotidiana, prosaica, seja de treinamentos, de jogos entre crianças e jovens ou de campeonatos infantis, as expectativas e as práticas parentais observadas saltam aos olhos de qualquer um que disponibilize o mínimo de seu tempo para acompanhar esse fenômeno social.

Faz-se necessário registrar que tal fenômeno pode ser constatado em referenciais e publicações do mundo inteiro, seja na área da Educação, da Pedagogia do Esporte ou da Psicologia do Esporte. Entre as áreas citadas, elenca-se, como exemplo, os estudos de Gomes (2011), Smith e Smoll (2011), Weinberg e Gould (2008), Bento (2004), entre tantos outros que abordam o tema. Entretanto, em muitos desses estudos, observou-se possíveis simplificações, na medida em que, geralmente, eram conduzidos por referenciais psicológicos predominantemente mecanicistas e funcionalistas que desconsideravam as interferências dos aspectos sociais na estruturação do fenômeno psicológico humano, antes de tudo e irredutivelmente, um fenômeno psicossocial. Tais aspectos podem ser observados no estudo conduzido por Noce (2016), por exemplo, no qual

se busca analisar as bases e os efeitos psíquicos das ações esportivas infantis, considerando, por um lado, os processos psíquicos básicos (cognição, motivação e emoção) e, por outro lado, a realização de tarefas práticas do diagnóstico e de intervenção. Assim como, em outros estudos, constatou-se orientações a partir de ideais romantizados da pedagogia do esporte que acabavam por propagar irrefletidamente valores (neo)liberais, que consideravam o esporte como um espaço mágico e propício para a resolução de todas as mazelas da vida humana. Nesse pensamento, bastaria o sujeito se esforçar nos limites das suas forças independentemente das suas condições ou história prévia de vida, dessa forma reforçando discursos romantizados a respeito do esporte que desconsideram sobremaneira as realidades materiais e simbólicas vividas pelas crianças em seus ambientes, como percebido no estudo de Gaya e Torres (2004), que afirmam:

Ora, não faz parte do mundo real das práticas esportivas de rendimento tamanha dimensão ou obsessão pela vitória, ainda mais se tratamos do esporte de crianças e jovens. Qualquer pai, mãe, professor, treinador, dirigente, atleta que tenha convivência em alguma comunidade esportiva sabe que o esporte de rendimento é uma escola de vida. Se apenas a vitória fosse objetivo final certamente não teríamos tantas crianças e jovens participando, pois é evidente que os vencedores constituem a minoria entre o universo dos atletas jovens (GAYA; TORRES, 2004, p. 67).

Uma tendência muito evidente em algumas dessas abordagens reside em orientar a compreensão do fenômeno esportivo a partir da filosofia propagada pelo pedagogo francês Pierre de Coubertin (1863-1937), idealizador dos Jogos Olímpicos da era moderna entre o final do século XIX e início do século XX que, também comprometido com o projeto liberal, propôs um ideário de que o esporte seria o espaço propício para os sujeitos se prepararem para a adaptação a um mundo naturalizado e universalizado, fomentando a noção de disputa, e, portanto, supervalorizando os ideais de sucesso social.

O que se observou em outros estudos foram, muitas vezes, descrições, a partir de referenciais psicologizantes, que descreviam quadros individuais considerados desajustados dos padrões da normalidade naturalizada, os quais se expressavam através de comportamentos também considerados desajustados durante as práticas esportivas dos filhos. As formas propostas para “coibir” tais comportamentos seriam afastar os indivíduos que apresentassem tais condutas desajustadas socialmente dentro do ambiente esportivo infantil ou submetê-los a

participarem de palestras em que se ressaltavam esses desajustes psicológicos individuais, que acabavam muitas vezes discriminando o comportamento parental. Tomados como sujeitos desajustados individualmente em termos psicológicos, tais indivíduos precisariam ser tratados ou influenciados por estratégias da ordem da filosofia do olimpismo, que propaga mensagens em forma de *banners*, cartazes e faixas dentro dos espaços esportivos infantis contendo mensagens de um possível (mas pouco provável) trans-histórico espírito esportivo, apostando que os sujeitos, por simplesmente lerem uma mensagem desse tipo, se motivariam para modificar um comportamento que, na maior parte das vezes, sequer reconhecem.

A constatação das diretrizes epistemológicas que orientaram os estudos supracitados estruturou aspectos que inspiraram a realização desta tese, a qual procurou, ao longo de seus processos de investigação e análise, viabilizar um estudo que abrangesse a compreensão de uma série de fenômenos inerentes ao seu tema de pesquisa. Entre eles, cita-se as histórias prévias parentais com as suas famílias de origem, as temporalidades de vida parentais às quais os sujeitos encontram-se submetidos na cultura, os ideais sociais aos quais os sujeitos foram expostos, sonhos, medos, características pessoais, sociais e econômicas, entre outros aspectos que não poderiam ficar de fora de um estudo que almeja compreender o fenômeno das expectativas e práticas parentais e as suas possíveis interferências na experiência educativa esportiva infantil e no desenvolvimento de crianças e jovens de uma forma mais abrangente e complexa.

Com isso, afirma-se que a orientação epistemológica adotada nesta tese deriva inicialmente desse incômodo com perspectivas aparentemente reducionistas de explicação do fenômeno, reduzindo-o a variáveis aparentemente objetiváveis, mensuráveis e passíveis de controle e manipulação. Entretanto, a compreensão sobre o fenômeno humano e psicossocial adotada aqui desvia de tais premissas, como será possível observar ao longo do texto.

Com o intuito de verificar e apresentar alguns dos estudos desenvolvido nos últimos anos a respeito do tema das “expectativas parentais” em relação a atividades cotidianas infantis, foi realizada uma busca não-sistemática na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BNTD) e no repositório *Science Direct*, com especial interesse por aqueles que diziam respeito diretamente ao tema da parentalidade e suas potenciais interferências sobre a vida das crianças, mesmo que

fora do ambiente esportivo. Foram selecionados e explorados, preliminarmente, os seguintes estudos:

- 1) *A família como modelo: concepções e expectativas parentais sobre a aprendizagem infantil* - Brasil - Nogueira (2014): esse estudo buscou analisar a modalidade de aprendizagem familiar de crianças, identificando a modalidade de aprendizagem dos pais e dos filhos para conhecer o posicionamento subjetivo deles enquanto ensinantes a nortear o vínculo estabelecido com o filho em relação ao aprender. A partir desse estudo, observou-se que muitas atitudes das crianças no ambiente exterior ao familiar reproduzem padrões de aprendizagem dos próprios pais que, por sua vez, também revelaram os modelos que tiveram em suas relações com os genitores. A análise singularizada de cada família, o entendimento do lugar do saber nesses núcleos, os papéis e funções parentais associados às demandas dos filhos, bem como as projeções da geração precedente sobre as crianças, confluíram na identificação de um modelo de aprendizagem.
- 2) *Concepções e expectativas parentais sobre o filho com transtorno do espectro autista* - Brasil - Feitosa (2020): esse estudo teve como objetivo investigar as concepções e expectativas parentais sobre a criança com TEA. A análise dos dados indicou que as concepções parentais sobre o autismo se centram, especialmente, em não saber definir o TEA e em definir o TEA a partir das características e comportamentos apresentados pela criança. Já as expectativas parentais versam sobre o desejo de que o filho obtenha maior desenvolvimento nas áreas comprometidas pelo TEA, especialmente na socialização e linguagem. Além disso, os pais também nutrem expectativas de que o filho venha a ser independente e possa, futuramente, suprir suas próprias necessidades. Os resultados indicam que as concepções e expectativas parentais sobre o TEA são construções complexas que se relacionam com os fatores socioeconômicos e psicossociais da família, com as características da criança e do transtorno, com as informações recebidas, com o entendimento dos pais sobre o papel parental e com suas estratégias de ação.

- 3) *A perspectiva dos pais em relação à participação esportiva dos filhos em uma escolinha de Futsal - Brasil - Moraes et al. (2018)*: o estudo teve como objetivo verificar qual a expectativa dos pais diante da prática esportiva dos filhos em uma escolinha de futsal. Diante disso, buscou-se compreender qual a influência, a participação, o envolvimento e as expectativas dos pais em relação à prática esportiva dos filhos. Como principais resultados, verificou-se que existe, mesmo que de forma imperceptível por parte dos colaboradores, a influência dos pais em relação à prática esportiva dos seus filhos, bem como certo cuidado da parte deles em não os submeter à especialização precoce e rotinas de treinamento. São extremamente positivos a participação e o envolvimento dos pais colaboradores no esporte praticado por seus filhos. Por fim, compreende-se que ainda existe desconhecimento por parte de alguns pais a respeito da metodologia utilizada na escolinha dos seus filhos. A partir desses resultados, foi possível concluir que a perspectiva dos pais é de que os filhos continuem praticando esportes de forma que lhes traga “felicidade”, aprendam a lidar com as adversidades do trabalho em grupo, e por fim, que participem de mais competições.
- 4) *A person-oriented approach to sport and school burnout in adolescent student-athletes: The role of individual and parental expectations - Finlândia - Sorkkila, Aunola e Ryba (2017)*: esse estudo teve como objetivo examinar que tipo de perfis de *burnout* existem entre crianças-atletas com base nos sintomas de *burnout* esportivo. Investigou-se a relação entre as expectativas de sucesso das crianças-atletas no desporto e as expectativas de seus pais, buscando saber se elas eram preditoras da probabilidade de as crianças-atletas apresentarem determinado perfil relacionado ao distúrbio. Foram identificados quatro perfis de *burnout*: bom funcionamento, *burnout* desportivo ligeiro, *burnout* escolar e *burnout* desportivo grave. As elevadas expectativas de sucesso parental pareceram aumentar o risco de esgotamento nas crianças atletas e ampliaram a possibilidade do desenvolvimento do *burnout* infantil.
- 5) *Actitudes de los padres en la formación futbolística de sus hijos - Colômbia - Barreto, Guzmán e Rincón (2021)*: esse estudo buscou identificar atitudes e comportamentos dos pais no apoio educacional esportivo no

Gramadeportes Football Club de Ibagué (Colômbia) para determinar se eles privilegiam um apoio solidário ou tornam-se um fardo pesado para um desenvolvimento adequado. Embora a maioria dos pais veja esse clube como um espaço para o desenvolvimento de competências, uma percentagem significativa vê apenas uma oportunidade para que seus filhos iniciem uma carreira rumo à profissionalização no esporte.

Paralelamente à busca pela compreensão de possíveis aspectos que poderiam estar associados à estruturação das expectativas e práticas parentais, observou-se também a necessidade de perceber como elas poderiam vir a interferir tanto nas experiências educativas infantis vivenciadas nos diferentes ambientes esportivos, quanto nas suas possíveis consequências em dimensões que compõem o desenvolvimento infantil.

A presente tese procurou auxiliar na compreensão de uma série de inquietações que se transformaram em problematizações ao longo do estudo, tais como compreender: 1) Que tipo de experiência esportiva as expectativas e práticas parentais estariam proporcionando às crianças praticantes de futsal? 2) Que tipos de demandas estariam sendo impostas ou não às crianças praticantes da referida modalidade? 3) Como as crianças praticantes percebiam as expectativas e práticas parentais de seus pais? 4) De que modo o desenvolvimento infantil das crianças poderia ou não estar sendo potencializado ou prejudicado?

Foi a partir da crítica à perspectiva epistemológica aparentemente predominante nos estudos relativos ao tema das expectativas e práticas parentais dentro da área da Educação, da Pedagogia do Esporte e da Psicologia do Esporte que esta tese buscou a sua originalidade, tentando ampliar o escopo de observação desse fenômeno social, através de uma ampla investigação e compreensão a respeito das possíveis origens e implicações do fenômeno em tela, suas formas de manifestações e possíveis interferências tanto na experiência esportiva infantil quanto nos aspectos que envolvem o desenvolvimento das crianças.

Desde a sua criação, realizada pelo diretor inglês Thomas Arnold, do Rugby College em 1820, que o esporte moderno possui uma imagem social mundial relacionada à formação e à educação humana. O próprio Thomas Arnold, responsável em codificar os jogos existentes no início do século XIX com regras e

competições, propôs uma educação esportiva voltada à formação e educação moral dos atletas.

No período histórico subsequente, no final do século XIX, inspirado na educação esportiva de Arnold, o pedagogo e historiador francês Pierre de Frédy, conhecido pelo seu título de Barão de Coubertin, desenvolveu uma educação que visava preparar os filhos dos burgueses para a disputa e ascensão social que tinha também como pretensão assentar a paz social entre os povos (QUEL CORPS?, 1995). Coubertin, inspirado nos ideais de virtude, liberdade e honra dos Jogos Olímpicos da Antiguidade Grega (776 a.C. - 393 d.C.), dotou o esporte moderno de uma pedagogia e de atributos pretensamente trans-históricos. Esses se constituíram em momentos sócio-históricos marcantes do esporte moderno que, até os dias de hoje, no século XXI, reverberam nos ideais de formação e educação humana e esportiva nas diferentes manifestações (Esporte de Alto rendimento, Esporte-Educação, Esporte-Lazer etc.) e nos diferentes espaços esportivos (escola, clubes, associações etc.).

Pedagogos do esporte dos séculos XX e XXI, entre eles, os brasileiros Adroaldo Gaya e Lisiane Torres e os portugueses Jorge Olímpio Bento e Antônio Marques enfatizam o caráter formador e educacional do esporte. Outros autores, em outras áreas do conhecimento, como Vargas (2006) na Sociologia, também dizem que o esporte é uma peça indispensável no processo de humanização. A partir desses e de outros referenciais de diferentes áreas do conhecimento, criou-se um *sensu comum*, praticamente um consenso social mundial de que o fenômeno esportivo se constitui como uma das grandes estratégias para uma melhor formação e educação humana.

Entretanto, os eventos relacionados à Segunda Guerra Mundial, que reverberaram nos Jogos Olímpicos de Verão de 1936, realizados durante a ascensão nazi-fascista alemã de Adolf Hitler e os eventos provenientes das acirradas disputas esportivas, durante a Guerra Fria, travadas pelos EUA e pela URSS, suscitaram significativos ruídos entre os intelectuais desses períodos históricos em relação ao caráter formativo e educacional do esporte, o que acabou culminando na idealização e na estruturação da Teoria Crítica do Esporte.

Parece indiscutível que o fenômeno esportivo possui uma expressão social planetária. Segundo Bracht (2009), o esporte constitui um fenômeno cultural extremamente complexo que envolve diferentes dimensões da ordem estrutural,

conjuntural, racional e irracional. Outro aspecto que parece evidente em relação ao fenômeno é que ele possui uma relevância social significativa para a promoção de princípios e valores, constituindo modos de vida e de subjetivação. A partir dessa percepção, buscou-se justificar a relevância social da presente tese.

Ao longo dos meus trinta e três anos como educador esportivo, deparei-me com instituições esportivas, professores (técnicos, educadores), famílias, dirigentes, entre outros personagens ligados ao esporte. Essas experiências interpessoais me suscitaram algumas observações, indagações e problematizações. Percebi que uma significativa parte dos representantes dessas instituições e das pessoas com as quais convivi (pais ou professores) propagavam em seus discursos temas formativos, valorosos e educacionais, tais como: respeito, paz, cooperação e solidariedade. Entretanto, nem sempre as suas atitudes na prática cotidiana (da vida material concreta) estavam de acordo com os seus discursos ideológicos, na medida em que demonstravam desvios de condutas éticas, apresentando-se agressivos, intolerantes, mal-educados (proferindo palavras de baixo calão no ambiente esportivo infantil, por exemplo). Pertencentes aos diferentes espaços esportivos que convivi, percebi também outro grupo significativo de pessoas: já nos seus discursos propagavam o ódio, a hiper competitividade, a seletividade, o preconceito e a exclusão.

Também pude presenciar um grupo de profissionais com um alto nível de formação acadêmica (graduação, mestrado e doutorado) que se comportavam contraditoriamente aos temas educacionais e formativos por eles estudados em universidades de renome nacional e internacional. Participei de muitos encontros com pedagogos e psicólogos do esporte, com dirigentes, com pais de crianças e jovens; cursei especializações nas áreas da pedagogia e da psicologia do esporte; estive presente em vários encontros esportivos nas diferentes manifestações e, a partir de todas essas vivências e experiências, construí uma percepção pessoal: na prática, o esporte contemporâneo não materializa muitos dos princípios humanizantes que ele mesmo propaga teoricamente, privilegiando, em detrimento destes, ideais sociais realçados pela cultura burguesa ocidental que estruturou os princípios da sociabilidade e da temporalidade moderna potencializando os ideais de desempenho, sucesso, especialização, disciplina, adaptação, obediência, entre outros.

No plano dos discursos, calcados em concepções de filosofias idealistas, o esporte parece possuir um poder trans-histórico, transcendente, que possuiria, inclusive, assim como a cultura burguesa pretende com a Educação, o poder de integrar, incluir, educar, promover a paz, entre outras nobres habilidades sociais, constituindo-se como um fenômeno social capaz de promover a ascensão social do sujeito dentro de uma sociedade dita igualitária independentemente das suas características e realidade social, cabendo questionar, no entanto, o que subjaz a tais conceitos.

É possível encontrar referenciais de autores em Educação, Psicologia e Pedagogia que analisam o esporte como algo à parte do contexto social, como se estivéssemos nos referindo a algo planetário, de caráter universal, que paira acima de qualquer temporalidade, geografia, condição social e econômica.

A falta de percepção de que o esporte se configura como qualquer outro fenômeno social cobra um preço muito alto aos seus participantes, uma vez que, muitos deles, principalmente pais e filhos, são atraídos para o esporte pelos “cantos da sereia” provenientes dos discursos ideológicos esportivos, mas acabam encontrando na sua prática concreta cotidiana as mesmas mazelas presentes nos espaços sociais em geral. Encontra-se pressão por desempenho, exigência por sucesso, especialização precoce, hiper competitividade, tecnologização do corpo, mercantilização dos movimentos corporais, entre outros ideais transpostos dos ideais da cultura para os ideais esportivos.

É importante notar que, assim como o esporte deve ser analisado a partir das suas perspectivas sócio-históricas, a análise das expectativas e práticas também necessitam passar por esse crivo, pois, se não forem analisadas a partir dessa perspectiva, muito provavelmente indicarão como culpados pelos processos de cobranças exacerbadas em torno das quadras e dos campos esportivos infantis, apenas alguns pais que fugiriam dos perfis apregoados pela Psicologia como adequados, naturalizando e universalizando os ideais esportivos por um lado e, culpabilizando indivíduos, por outro. Dessa forma, repetir-se-ia, mais uma vez, uma análise muito superficial e limitada.

Quais acontecimentos cotidianos contribuíram para a construção dessa percepção? Principalmente os acontecimentos relacionados à forma como especialistas do esporte interagem e/ou recomendam regras de condutas aos pais das crianças partícipes do esporte infantil.

Observei muitos aspectos nessa relação entre especialistas e pais de alunos. Especialistas que recomendavam que os pais não assistissem a participação esportiva de seus filhos, outros que se submetiam aos caprichos dos pais, aqueles que pareciam ministrar palestras em cima de um pedestal pedagógico aos pais (que pareciam não compreender nada do que era dito por eles), especialistas que colocavam *banners* e cartazes com dizeres em que apareciam pedidos dos alunos para que seus pais se “comportassem” no ambiente esportivo, entre outras formas semelhantes de desacordo pedagógico nessa relação entre especialistas e pais.

Foi a partir desse momento que percebi que estava diante de uma problemática social significativa em relação a um fenômeno de grande relevância social: o esporte praticado por crianças. Qual poderia ser a minha a proposição para, ao menos, amenizar tal problemática social do ambiente esportivo infantil?

A proposição em si não é original, já faz parte do âmbito das ciências sociais, mas se torna inédita pela abrangência do seu escopo: buscar compreender o fenômeno das expectativas e práticas parentais a partir de um referencial teórico mais amplo, percebendo melhor os indicativos de ordem histórico-sociais e sociopsicológicos a respeito dos diferentes tipos de comportamentos apresentados por adultos em ambiente esportivo infantil. A justificativa dessa intenção parte da premissa de que quanto mais se compreender as diferentes complexidades envolvidas num fenômeno humano, maior poderá vir a ser a sensibilidade humana em relação a ele. Parece-me significativo pensar que a exclusão da participação dos pais do ambiente esportivo infantil, a promoção de palestras catedráticas semelhantes a doutrinações, a simples colocação de *banners* pelos campos ou ginásios, entre outras ações semelhantes, contribuem muito pouco para o enfrentamento real desse fenômeno inerente ao ambiente educacional esportivo.

Existem aspectos da ordem da formação dos ideais sociais da modernidade e da temporalidade contemporânea que necessitam de um tempo para reflexão, como bem aponta Walter Benjamin em relação ao seu conceito de experiência. Há necessidade de parar o trem da história para que se possa refletir a respeito de aspectos que foram naturalizados e universalizados, que submetem adultos e crianças a metas irrealizáveis, a um ritmo de vida alucinante e a viver o presente pensando constantemente no futuro.

Algumas manifestações de expectativas e práticas parentais dentro de diferentes espaços sociais infantis, seja do esporte ou de outros espaços em que se

relacionem pais e filhos, apavoram não só a quem as acompanha eventualmente, como também fragiliza as vivências e experiências livres, alegres, lúdicas e espontâneas de muitos dos seus participantes, transformando as experiências esportivas cotidianas de algumas crianças e jovens em verdadeiros pesadelos.

Não sendo mais possível perceber os fenômenos humanos a partir de uma visão naturalizada que faz distinção entre o mundo interno e externo dos indivíduos, percebendo-os como universos dissociados, faz-se necessário buscar o que o mundo traz de melhor, mas não realiza, como defende Max Horkheimer, não propondo uma nova ideologia de mundo, mas, sim, promover o mundo que a sociedade burguesa capitalista promete (igualdade, liberdade e fraternidade), mas não materializa na vida concreta dos indivíduos.

A partir do exposto, busco deixar claro que o fenômeno em pauta, dentro de diferentes espaços educacionais esportivos, muito provavelmente possui, sim, uma significativa relevância, pois chama a atenção de estudiosos de diversas partes do mundo pelo seu possível poder de influenciar, não apenas no desempenho esportivo dos seus participantes, mas, principalmente, por interferir substancialmente na formação humana e nas práticas educativas esportivas ligadas a elas.

Entretanto, para que a relevância desse tema possa ser tratada sob outra abordagem e possa contribuir, de fato, com o avanço e diversificação dos estudos na área, faz-se necessário, como exposto anteriormente, que ele seja observado a partir de abordagens epistemológicas de caráter mais amplo, principalmente aquelas de uma visão de mundo de caráter sociointeracionista, visando desvelar, perceber e analisar, de forma mais ampla, aspectos fundantes do agir e dos processos humanos de atribuição de sentidos.

Com o intuito de ampliar os referenciais de observação do fenômeno, buscando perceber as suas diferentes formas de manifestação e implicação, elaborei um quadro de referências teóricas as quais, todas elas, se encontram em consonância epistemológica em um esforço necessário de “construir o problema” da investigação, que não se resume apenas a uma “pergunta”, mas, sim, a um modo de conceber a própria realidade, e, assim, investigá-la. O marco teórico foi dividido em oito partes e revela um esforço de aprofundamento teórico que se tornou necessário no sentido de demarcar um campo conceitual indispensável à exploração do fenômeno colocado em questão a partir da dimensão empírica da pesquisa.

Na primeira parte, utilizando-se da base epistemológica que sustenta a presente tese, relativa à Teoria Crítica Social proposta por Max Horkheimer (1895 - 1973), buscou-se identificar os principais condicionamentos históricos produzidos a partir da Modernidade, procurando vislumbrar os elementos estruturais que contribuíram e contribuem, até os dias de hoje, para a manutenção da ordem social estabelecida e que influenciam na subjetivação dos sujeitos no mundo contemporâneo.

Na segunda parte, apresentam-se as possíveis consequências advindas dos condicionamentos históricos à subjetivação dos sujeitos no mundo contemporâneo, com suas implicações e desdobramentos.

Na terceira parte, são apresentados e discutidos conceitos a respeito das formas como se estruturam as expectativas parentais, para, na quarta parte, identificarem-se os principais ideais sociais presentes na contemporaneidade, tais como os imperativos da felicidade e do sucesso, os ideais sociais ligados ao fenômeno da cultura do futebol, assim como o fascínio pela modalidade, a cultura do torcer e a condução da experiência esportiva, sendo esses exacerbados pela espetacularização do futebol promovida pela indústria cultural e divulgada pelos meios de comunicação de massa. Todos estes aspectos são integrantes da cultura contemporânea, que, segundo Marcuse (1955 - 1999), penetram profundamente nos sujeitos, moldando-os de acordo com os seus padrões e propósitos.

Na quinta parte, elencam-se as principais influências dos ideais sociais e dos ideais do futebol nas expectativas e práticas parentais e suas possíveis interferências na subjetivação, no desenvolvimento e nas experiências de vida infantis.

Na sexta parte, exploram-se as bases epistemológicas utilizadas para perceber e compreender o fenômeno, a saber: 1) elementos da abordagem da teoria crítica originária dos textos do filósofo e sociólogo alemão Max Horkheimer (1895 - 1973), a qual foi inspirada em um campo teórico originário do século XIX proposto pelo filósofo, sociólogo e historiador alemão Karl Marx (1818 - 1883); 2) elementos da Teoria Crítica da Educação, proposta pelo filósofo, sociólogo e musicólogo alemão Theodor Adorno (1903 - 1969), integrante da Escola de Frankfurt e, por fim; 3) elementos da teoria crítica do esporte, proposta pelo sociólogo e educador alemão Bero Rigauer e pelo sociólogo, antropólogo e filósofo francês Jean Marie Brohm, representantes do movimento da nova esquerda.

Na sétima parte, expõem-se duas noções fundamentais ao avanço da construção teórica do problema envolvendo desdobramentos e, talvez, avanços em relação ao marco crítico-marxista demarcado na primeira parte: 1) a noção de *experiência*: proposta pelo filósofo e sociólogo alemão Walter Benjamin (1892 - 1940), que esteve associado e alinhado aos referenciais da Escola de Frankfurt e da Teoria Crítica Social, tendo apontado possíveis consequências sociais e subjetivas negativas provenientes do processo de formação cultural moderno em um contexto de empobrecimento da experiência formativa. Uma “formação” sustentada por metas bem definidas e por um ideal calcado em uma imagem de um homem burguês, onde o “bem formado” vai se tornando equivalente ao “bem-sucedido”, como se todos os sujeitos sociais, independentemente da sua história prévia e de seu contexto social, pudessem atingir esse imposto ideal; 2) a noção de *experiência* em Educação: proposta pelo pedagogo alemão radicado no Brasil, Ferdinand Röhr, que almeja apresentar uma conceituação de experiência em Educação que encontra apoio na filosofia da educação de base hermenêutica/dialógica com destaque para a noção de integralidade da formação. Tal perspectiva pareceu dialogar, de modo bastante sintônico, com a perspectiva teórico-crítica, e, talvez, avançando em relação a ela, propondo algo que ultrapasse a dimensão do diagnóstico social e aponte para práticas formativas com foco na humanização.

Por fim, na oitava parte, procura-se demarcar as escolhas mais ligadas ao campo psicológico sob duas perspectivas complementares, especialmente quando tomadas no campo da tradição teórico-crítica: 1) a psicologia sócio-histórica, apresentada pela psicóloga social brasileira Ana Bock, que se fundamenta nas ideias marxistas, no materialismo histórico, na dialética como teoria, filosofia e método, tendo a crítica como intencionalidade de quem a produz e como fundamento epistemológico e teórico, que concebe o sujeito como um ser social, histórico e ativo; 2) a abordagem psicanalítica de Sigmund Freud (1856 - 1939), sobretudo por meio de alguns de seus “textos sociais” bastante presentes na recepção e construções teóricas dos pensadores da Escola de Frankfurt. Dos textos psicanalíticos, interessou, sobretudo, os fundamentos sobre os quais Freud concebeu uma relação indissociável entre as psicologias individual e social. Nela, sustenta-se a existência de uma interioridade pulsante nos sujeitos sociais, o que implicaria admitir que os indivíduos possuem afetos e desejos mediados por fantasias que são socialmente construídas pelo laço social na relação com

dimensões pulsionais (de base biológica), dimensões essas articuladas pelos processos sociais de formação humana na relação com o Outro e a cultura: o universo simbólico.

O intuito dessas escolhas, de ordem teórico-epistemológicas, foi de procurar observar o fenômeno a partir dos seus aspectos histórico-sociais, reconhecendo, nesta visão do mundo, uma possibilidade de tentar compreender como se estruturam e se manifestam as expectativas parentais a partir de um prisma mais amplo e complexo.

A partir da utilização de referenciais ligados à abordagem da Teoria Crítica como parâmetro para buscar construir/compreender o problema, se fez possível elencar algumas inquietações e problematizações como fios condutores desta investigação.

Entre elas, foram delineadas as seguintes questões: 1) quais seriam os princípios sócio-históricos da formação cultural moderna, da sociedade ocidental, que poderiam ser elencados como significativos a serem apontados como possíveis parâmetros de influência nas expectativas e práticas parentais?; 2) quais poderiam vir a ser as influências dos princípios sócio-históricos que estruturaram a cultura, os sistemas de educação moderna formal e os sistemas de educação esportiva nas expectativas e práticas parentais?; 3) quais seriam as visões das teorias críticas da sociedade, da educação e do esporte a respeito da formação das expectativas e práticas e suas possíveis influências nas experiências educativas esportivas infantis?

Em relação à utilização de referenciais ligados à abordagem da Psicologia Sócio-histórica e dos saberes psicanalíticos como parâmetros para buscar compreender o fenômeno no desenvolvimento infantil de crianças praticantes de futsal, foi possível elencar mais algumas inquietações importantes, também como fios condutores desta investigação. Entre elas, podem ser citadas as seguintes inquietudes mobilizadoras do pensamento: 1) Quais seriam as possíveis influências sócio-históricas da temporalidade moderna na dimensão simbólica e no imaginário dos pais, talvez, com forte “empuxo” à cultura do narcisismo? 2) Quais seriam as possíveis influências da temporalidade moderna nas práticas parentais propriamente ditas no campo da educação esportiva? 3) Quais seriam as possíveis consequências das expectativas e práticas parentais nas experiências educativas esportivas das

crianças praticantes de futsal, especificamente considerando as peculiaridades dessa modalidade?

As respostas a essas inquietações, a partir do marco referencial e das análises do material produzido pela pesquisa de campo, foram de fundamental importância para a compreensão com maior profundidade dos **objetivos específicos** desta tese, assim constituídos: 1) inventariar as expectativas e práticas parentais predominantes no contexto educacional esportivo, particularmente no futsal; 2) investigar as percepções das crianças praticantes de futsal a respeito das expectativas e práticas parentais ligadas a suas vivências esportivas; 3) analisar as possíveis interferências de tais expectativas e práticas sobre a experiência e o desenvolvimento infantil; 4) interpretar o “caso-futsal” sob a perspectiva da Teoria Crítica como manifestação exemplar da cultura contemporânea.

O **objetivo geral** desta tese, ficou assim constituído: compreender como se estrutura o fenômeno das expectativas e práticas parentais e como ele poderia vir a interferir nas experiências educativas esportivas e no desenvolvimento de crianças praticantes de futsal levando em conta as características da cultura contemporânea.

O trabalho no seu conjunto permitiu apresentar e sustentar a seguinte **Tese**, assim formulada: *no “caso-futsal”, as expectativas e práticas parentais interferem substancialmente na formação esportiva de crianças e nas práticas educativas ligadas a ela, constituindo um exemplar bastante significativo da cultura contemporânea – idealização do desempenho, aceleração do tempo e mercantilização das relações sociais – e, simultaneamente, das marcas singulares de formação dos sujeitos envolvidos e de suas trajetórias.*

A tese de caráter qualitativo, descritivo e exploratório se utilizou de um arcabouço teórico referente às áreas afins ao tema de investigação e de uma pesquisa de campo, referenciada em uma perspectiva hermenêutica, que investigou três unidades de pesquisa, a saber: três grupos de crianças da faixa-etária dos oito e nove anos de idade e seus respectivos pais, vinculados a três contextos: uma escola de futsal particular localizada na cidade de Porto alegre – RS, uma equipe de futsal localizada na cidade de Canoas – RS e uma associação de moradores, que oferece treinamento de futsal localizado na cidade de Porto Alegre – RS.

Os materiais referentes à pesquisa de campo foram produzidos valendo-se da utilização dos seguintes instrumentos de pesquisa: diário de campo e entrevistas semiestruturadas. Foi realizada uma análise de cunho hermenêutico do material

produzido pela pesquisa empírica (experiência direta vivida pelo pesquisador e discursos dos sujeitos) a partir da técnica de análise textual discursiva (ATD).

Em relação à exploração, análise e discussão dos materiais da pesquisa, optou-se por apresentá-las em quatro partes.

Na primeira parte, a partir da análise dos materiais produzidos com a pesquisa, buscou-se apresentar os aspectos referentes às realidades materiais observadas dentro dos três campos empíricos de investigação, procurando destacar: 1) os significados atribuídos pelos pais às suas experiências esportivas na infância; 2) as expectativas, os comportamentos e as expressões afetivas percebidas pelos pais em relação às suas famílias de origem; 3) a percepção dos pais em relação a possíveis influências dos seus modos vida e práticas cotidianas em suas subjetividades; 4) as expectativas e práticas parentais predominantes percebidas, expressando a realidade material dos campos de pesquisa observados, relacionadas a expressões de ideais sociais, de felicidade, de realização e de desempenho.

Na segunda parte, apresentam-se as possíveis expressões simbólicas extraídas da realidade material, destacando-se: 1) expectativas parentais e ideais de transgeracionalidade; 2) expectativas parentais e ideais hedonistas; 3) expectativas parentais, ideais de sucesso e o “filho bom-negócio”; 4) expectativas parentais e ideais de controle da experiência; 5) expectativas parentais, fascínio e paixão; 6) interferências das expectativas parentais (dis)torcidas na experiência esportiva e no desenvolvimento infantil.

Na terceira parte, realiza-se uma síntese da tese, buscando apresentar, a partir dos paradigmas da Teoria Crítica Social, proposta por Max Horkheimer, uma interpretação da realidade material e simbólica do “caso futsal”, enquanto na quarta e última parte, apresentam-se as potencialidades inerentes ao “caso futsal” que se encontram adormecidas, mas que poderiam vir-a-ser, qualificando sobremaneira a experiência humana e educacional-esportiva das crianças praticantes.

Por fim, apresentam-se as considerações finais da tese, num esforço de síntese e encerramento, ainda que sempre provisório, das discussões levantadas e compreensões construídas acerca do fenômeno.

2 MARCO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

Neste capítulo, serão apresentados os pressupostos teóricos da pesquisa, sob a forma de um marco teórico de referência, com o intuito de ampliar os referenciais de compreensão do fenômeno. Buscando perceber as suas diferentes formas de manifestação e implicação, construiu-se um quadro de referências teóricas – todas elas com coerência epistemológica interna, em um esforço necessário de “construir o problema” da investigação, que não se resume apenas a uma “pergunta”, mas, sim, a um modo de enxergar a própria realidade, problematizando-a de modo a investigá-la. O marco teórico envolve um esforço de exploração teórica que se tornou necessário para delimitar um campo conceitual indispensável à exploração do fenômeno colocado em questão a partir da dimensão empírica da pesquisa, desenvolvida por meio da observação direta e das entrevistas realizadas.

2.1 CONDICIONANTES SÓCIO-HISTÓRICOS

Durante o período feudal, entre os séculos V e XV, consolidou-se a ideia de uma ordem universal, referenciada em um mundo paralisado, estável e ordenado, calcado na fé e nos dogmas religiosos, em que se defendia uma hierarquia social que buscava conduzir ao poder os escolhidos de Deus. Em contraponto com as ideias do período feudal, de 1640 e 1850, desenvolveu-se a Revolução Burguesa que instituiu a sociedade ocidental moderna a partir dos ideais e dos interesses ligados à produção mercantil liberal. A ideia central desse movimento era a valorização do individualismo, tomando os sujeitos como seres detentores de direitos, provenientes de sua “natureza humana” (BOCK, 2004).

O que motivou a propagação da chamada ideologia do liberalismo foi a necessidade de implementar o capitalismo, e, para tal, fazia-se necessário propagar ideias que retratam um mundo em movimento, que se demonstra uma verdade plural e um mundo incerto no qual, mais do que nunca, dessacraliza-se a natureza, para que se pudesse realizar a produção mercantil liberal. Segundo Bock (2004), mais do que isso, também se fazia necessário promover um sujeito que fosse simultaneamente produtor e consumidor, sujeito esse que pudesse vir a ser, a

pensar e a fazer escolhas por si só. A partir da socialização desse ideário, a vida coletiva começou a dar lugar a uma vida privada, que institui a ideia de haver a existência de um mundo interno e de potencialidades naturais nos sujeitos, o que os igualaria (noção de igualdade natural).

Entretanto, a ideologia liberal não conseguia sanar o problema da desigualdade que se propunha a resolver em relação ao período feudal, fazendo-se necessário divulgar uma razão para a sua não resolução, que acabou sendo realizada através de uma justificativa ligada a noção das diferenças individuais. A ideia de diferenças individuais pregava a existência de um aproveitamento diferenciado que cada sujeito realizaria em relação às condições que a sociedade supostamente igualitária lhe oferecia.

A ideologia capitalista do liberalismo municiou a estruturação de outras ideias que se fizeram significativas para a condução dos projetos da modernidade, entre elas, no final do século XVIII e início do século XIX, surge o conceito moderno de formação cultural que pregava a necessidade de os sujeitos passarem por um gradual processo de formação para que pudessem alcançar o que lhe era mais próprio: a sua humanidade racional e espiritual (HERMANN, 1999).

Propõe-se, a partir desse período histórico, uma ruptura com o natural, com o imediato e com os instintos biológicos, fazendo com que o homem despreze a sua condição primária, bruta e selvagem (HEGEL, 1974). Hermann (1999) aponta algumas das ideias defendidas pela formação cultural moderna, entre elas, se fazem presentes: 1) a experiência humana como algo infinito; 2) a busca por um modelo ideal de homem a ser alcançado (burguês, culto, bem sucedido financeiramente); 3) a empatia com os ideais de gênio e dom (busca por um indivíduo incomparável); 4) a ascensão social através da meritocracia.

A ideologia do conceito de formação cultural impõe ao homem moderno um modelo de vida baseado no comércio e na aquisição de riquezas, que, segundo Berman (1984) e Moretti (1987), faz com que a afirmação da vida moderna se concretize através da produção, que necessitaria ser realizada a partir da execução de deveres, provas, tarefas e encargos, na qual os sujeitos precisariam se disponibilizar nos limites das suas forças em determinadas atividades. Segundo Taylor (1997), trata-se do período histórico em que se realiza a glorificação do homem produtor, em que a vida plena passa a ser definida pelo binômio

trabalho-produção, acreditando, inclusive, segundo Hegel (1974), que o trabalho formaria o homem, ou seja, ao formar as coisas, o homem formaria a si mesmo.

O século XIX é o período histórico em que também se estruturam os conceitos da sociedade estatal que transforma a cultura moderna em uma cultura integrada e individualista. Segundo Mitrovitch (2007), a sociedade estatal ocidental passa a ser considerada integrada porque todos os seus sujeitos passam a ser submetidos a um único mundo e a uma única lei, deslocando o sentido interior, psíquico e espiritual da formação cultural moderna para o sentido de uma ordem exterior.

Nessa ordem exterior, impõe-se aos sujeitos modernos uma nova moral estatal em que se realiza uma interiorização das estabelecidas normas sociais, que são propagadas pelo que Foucault (2002) chamou de entidades socialmente construídas (hospitais, asilos, presídios, quartéis, fábricas etc.). Segundo Arendt (1988), a sociedade estatal ocidental passa a ser considerada individualista porque os seus sujeitos são tomados como indivíduos únicos, substituindo-se a história comum da humanidade pela história de si de cada indivíduo, fomentando, dessa forma, um individualismo que integra o homem moderno em uma grande rede em que sua identidade é constituída à custa dela própria.

Essa grande rede de socialização, chamada por Adorno e Horkheimer (1985) de era da Indústria Cultural, promove uma versão de individualismo que mantém uma relação de alienação com o coletivo, tornando os sujeitos modernos ilusórios e genéricos, enredando-os em uma grande pseudoindividualidade, em que o sujeito é reduzido à capacidade do universal, não podendo mais ser considerado um indivíduo singular, mas, sim, um ponto na encruzilhada das tendências universais.

Agregado a essa forma de perceber a individualidade, manifesta-se, a partir dos estímulos da ótica dos direitos do consumidor, a exacerbação dos direitos individuais, que faz com que os sujeitos modernos se recusem a se responsabilizar sobre os destinos do mundo, e é nesse período histórico que se busca absolutizar o mundo da infância, promovendo-se uma infantilização social generalizada, que tem na permissividade o estímulo a um narcisismo infantil cujos objetivos finais envolvem incitar a vontade comercial de consumo, o que acaba por fazer com que os sujeitos modernos governem as suas atitudes a partir do narcisismo e da infantilidade (ARENDT, 1988; KEHL, 2007).

Segundo Bock (2004), especificamente no Brasil, no período colonial (1530-1822), foram disseminadas, pelos intelectuais e religiosos portugueses, ideias psicológicas de controle social sobre as mulheres, indígenas e as crianças. Já no período imperialista (1822-1889), estruturaram-se ideias psicológicas dirigidas a imposição de preceitos morais, propagadas pela educação e pela medicina a partir dos interesses da família real, que buscavam uma sociedade livre de desvios de conduta e da desordem social. Nos termos de Michel Foucault (1926 – 1984), um projeto de normalização.

Durante o período republicano (a partir de 1889), chegam ao Brasil ideias psicológicas associadas à administração e à gestão do trabalho, que visavam hierarquizar os sujeitos com o objetivo de formar grupos homogêneos nas escolas, que pudessem adequar-se às exigências das empresas nacionais (BOCK, 2004). Durante os períodos da primeira e da segunda guerra mundiais, as ideias psicológicas procuravam identificar a psicologia como uma área do conhecimento que teria a missão de categorizar e hierarquizar os sujeitos, dispostos de acordo com suas capacidades.

Segundo Bock (2004), a psicologia tradicional brasileira demonstrou sempre um comprometimento significativo com os interesses políticos e com as condições de vida da elite nacional, procurando controlar, higienizar, discriminar, categorizar e diferenciar os sujeitos. Segundo a autora, assentada nos ideais da ideologia capitalista liberal e baseando-se nas demandas naturalizantes e universalizantes da subjetividade humana, a Psicologia passa a propagar a ideia de que o mundo psicológico do homem se referia a algo natural, dotado de capacidades e características da “natureza humana”, cabendo ao homem o compromisso individual de desenvolvê-las através do seu esforço, sendo ele, único responsável pelo seu sucesso ou pelo seu fracasso social.

Nesse sentido, o conceito de fenômeno psicológico, defendido pela psicologia tradicional, francamente herdeira do mecanicismo e do funcionalismo de base experimental, desconsidera, de sobremaneira, a realidade no qual o sujeito se insere e o próprio sujeito que a abriga, considerando, dessa forma, o fenômeno psicológico como algo abrigado no corpo dos sujeitos. A relação entre o psíquico e o meio social/cultural é identificada como uma relação em que o meio social faz obstáculo ao mundo interno, dificultando e impedindo o seu desenvolvimento nos sujeitos, considerando-se, dessa forma, o mundo externo como algo estranho ao mundo

interno. Assim, a psicologia tradicional, enquanto ciência do mundo interior, rechaça, de todas as formas, uma possível conexão entre o fenômeno psicológico e a realidade cultural e social.

Segundo Han (2017), o século XX é marcado pela sociedade disciplinar, descrita por Foucault, caracterizada por instâncias socializadoras (hospitais, presídios, quartéis, fábricas etc.), por sujeitos da obediência e por muros, cercas, trincheiras das instituições disciplinadoras que delimitavam o espaço entre o considerado normal e o espaço do considerado anormal, impedindo, dessa forma, toda a possibilidade de intercâmbio ou processo de troca.

A sociedade disciplinar é caracterizada também pelo controle dos sujeitos e pela negatividade da coerção (proibição, mandamento e lei), no qual o verbo modal é o de não-ter-o-direito. Em uma linha semelhante de pensamento ao de Foucault, Arendt (1988) enxerga a sociedade do século XX como a sociedade do trabalho, que assim como a sociedade disciplinar de Foucault, aniquila toda e qualquer forma de agir dos sujeitos, transformando-os em animais *laborans* (animais trabalhadores), estando eles passivamente suscetíveis a um processo de anonimato das próprias vidas e expostos à formação de pensamentos renegados ao cálculo como função cerebral.

Arendt (1988) afirma que todas as formas de vida ativa (produzir e agir) do sujeito deste período histórico decaem ao patamar do trabalho, configurando uma absolutização do trabalho, procedimento que caminha de mãos dadas com o processo evolutivo. A absolutização do trabalho se fez tão significativa que Arendt (1988) alerta que o homem da sociedade do trabalho encontra-se em vias de transformar-se na espécie animal da qual ele parece descrever desde Darwin. Afirma, ainda, que o sujeito da sociedade do trabalho estaria imerso num processo de vida dominante em que a única decisão que lhe caberia consistiria apenas em renunciar a sua individualidade para poder funcionar melhor, findando numa passividade mortal.

Segundo Han (2017), a sociedade disciplinar e a sociedade do trabalho produziram socialmente a figura dos loucos e delinquentes. O filósofo afirma que todas as épocas humanas possuem uma enfermidade mor e que o século XX seria classificado como a época imunológica. Segundo Han (2017), esse é o período histórico da Guerra Fria, que estabeleceu uma nítida divisão entre dentro e fora, amigo e inimigo, próprio e estranho, constituindo um paradigma dominado

amplamente por um vocabulário militarizado. A ação “imunológica” desse paradigma é definida como ataque e defesa, inscrevendo-se numa significativa cegueira na medida em que, pela defesa, afasta-se de tudo que é considerado estranho. O principal objeto da defesa imunológica é a estranheza, sendo a alteridade do outro o fator desencadeante da imunorreação, sendo necessária a eliminação do outro justamente por sua alteridade.

O mundo das reações imunológicas à alteridade do outro é marcado por barreiras, cercas e muros que impedem os processos de troca e intercâmbio entre os sujeitos, não se admitindo qualquer tipo de hibridação, ou seja, o imunológico outro é negativo, sendo a dialética da negatividade o traço essencial da imunidade. Entretanto, segundo Han (2017), a sociedade disciplinar não é mais a sociedade de hoje, do século XXI. Em seu lugar, entrou uma outra sociedade, fazendo com que os muros e as instituições disciplinares se tornassem obsoletos.

Desde muito tempo, essa mudança de paradigma vai se delineando. O fim da Guerra Fria ocorreu no curso dessa mudança: a sociedade de hoje, cada vez mais, pertence a uma constelação que se afasta do esquema de organização de defesa imunológico, uma vez que esse paradigma não se concatena com o processo de globalização, a descrição de animal *laborans* de Arendt não corresponde mais às observações a fazer a respeito do sujeito da nova sociedade capitalista que emerge (HAN, 2017).

A sociedade do século XXI é a sociedade do desempenho, com suas academias de *fitness*, com seus prédios de escritórios, com seus *shoppings*, com seus laboratórios de genética e, mais do que nunca, com seus sujeitos do desempenho e da produção. O verbo modal positivo é o poder ilimitado, incorporando-se a ele os projetos, as iniciativas e a motivação, em que se dá continuidade a um nível que já habita o inconsciente social relativo ao desejo de maximizar a produção (HAN, 2017).

A partir de um determinado momento, a produtividade relativa à técnica disciplinar não mais consegue dar continuidade à obsessão de elevar a produtividade, e é nesse momento que o paradigma disciplinar é substituído pelo paradigma do desempenho, ou também denominado de esquema positivo de poder. A positividade do poder é bem mais eficiente, fazendo com que o inconsciente social do dever seja substituído pelo inconsciente social do poder, entretanto, faz-se importante salientar que não há, nesse novo paradigma, um cancelamento do dever,

pois o sujeito do desempenho também é disciplinado e condenado a perseguir ideais, em geral inatingíveis. Segundo o filósofo sul-coreano, em sua instigante análise, o sujeito do desempenho, diferente do sujeito do dever, está livre do domínio que o obriga a trabalhar. Ele, agora, é o senhor de si mesmo, não estando submisso a mais ninguém, senão a si próprio e a seus ideais (HAN, 2017).

Porém, o tombo da instância dominadora não traz para o sujeito do poder a sua tão sonhada liberdade, pelo contrário: agora liberdade e coação coincidem, fazendo com que ele se entregue a uma livre coerção para maximizar o próprio desempenho idealizado. Diferentemente do que se poderia imaginar, o excesso de trabalho e o desempenho intensificam-se em uma autoexploração, sendo essa a mais eficiente delas, pois caminha de mãos dadas com o sentimento de liberdade, fazendo com que o explorador seja simultaneamente o explorado, gerando, através dessa autorreferencialidade, uma liberdade paradoxal, que por ação das estruturas coercitivas que lhe são exigidas se transforma em violência. Diferentemente do animal *laborans*, descrito por Hannah Arendt (1906 – 1975), o animal *laborans pós-moderno* não ignora sua individualidade (seu ego) para devotar-se pelo trabalho, a um movimento de vida anônimo da espécie (HAN, 2017).

Segundo o autor, a sociedade laboral individualiza-se numa sociedade de desempenho e numa sociedade ativa, em que o animal *laborans pós-moderno* é abastecido de ego, ao ponto de dilacerar-se. A anulação moderna da fé, não referida especificamente a Deus ou ao além, mas à própria realidade, torna a vida do sujeito contemporâneo transitória, fazendo com que nada mais prometa duração e substância frente à falta de ser, formando um processo denominado de desnarratização geral do mundo, que desnuda a vida contemporânea (HAN, 2017). Trata-se de um mundo da falência da função simbólica e da capacidade de narrar.

Segundo Han (2017), a sociedade do desempenho não se configura como uma sociedade livre, ela produz novas coerções, incluindo, inclusive, o próprio senhor (dono do capital) ao trabalho escravo. Na sociedade do desempenho, todos os sujeitos carregam consigo os seus campos de trabalho, tornando-se prisioneiros e vítimas ao mesmo tempo, fazendo com que se explorem a si mesmos, uma exploração, sem senhorio.

A partir dessa breve retrospectiva a respeito de alguns ideais condicionantes que se fizeram predominantes na estruturação das subjetividades do homem moderno, parece ser possível elencar três características marcantes inseridas na

cultura moderna: 1) a idealização do desempenho; 2) a mercantilização das relações sociais; 3) a exacerbada tecnologização das práticas humanas.

Em relação à idealização do desempenho, o projeto de formação cultural moderno parece comprometer o homem a buscar alcançar um modelo de homem ideal (burguês, culto e bem sucedido financeiramente), que, simultaneamente, manteria empatia com a formação de um homem incomparável, representado nas figuras do homem-gênio e do homem com dons trans-históricos (RINGER, 2000).

Concomitantemente a essa idealização de homem, o conceito de formação cultural moderno fomenta a forma como os sujeitos modernos deverão buscar atingir essa imagem idealizada, procurando atingi-la a partir do trabalho árduo (HEGEL, 1974), realizado nos seus limites e através de um conjunto de deveres, tarefas, provas e encargos (BERMAN, 1984; MORETTI, 1987).

Em relação à mercantilização das relações sociais, Marx (2011) diz que o sistema econômico capitalista possui o poder de acomodar a vida em torno do mercado financeiro, fazendo com que os modos de vida dos sujeitos guiem-se pelos ideários e princípios do mercado financeiro. O que, segundo Pucci (1997), consolida-se na lógica racionalista capitalista em que só são consideradas válidas as ações que constantemente mantêm-se em crescimento, promovendo um círculo infinito de expansão, que instiga mais desempenhos, mais produção, mais riquezas, mais bens materiais.

Segundo Arendt (1988), os sujeitos modernos são submetidos a princípios que dão ênfase a direitos irrestritos, liberdade pessoal de escolha, autoexpressão e expansão da personalidade que fazem com que eles busquem incessantemente fins privados, exacerbando-se dessa forma um individualismo estimulado pela lógica mercantil da permissividade, concretizado pelas mensagens diretas e indiretas que o mercado propaga constantemente: *“Você pode”, “Nada a você será negado, querido cliente preferencial”*. Essas mensagens possuem o poder de estimular um narcisismo infantil que encoraja os indivíduos modernos a pensarem e se portarem sem limites na busca pela aquisição de bens materiais e signos de poder (KEHL, 2007).

Em relação à exacerbada tecnologização das práticas humanas, a Revolução Industrial, proveniente do início do século XVIII na Inglaterra, promoveu em escala global grandes transformações sociais e econômicas no mundo moderno, configurando-se como um momento histórico da humanidade de extraordinário

desenvolvimento tecnológico e científico, tendo a sua exacerbação trazido inúmeras consequências à vida dos sujeitos. Entre as possíveis consequências, Rigauer (1979) cita o fenômeno que transforma as práticas corporais num trabalho alienado industrial, em que os sujeitos dominam apenas uma parte da execução, na medida em que é imposto uma execução de gestos altamente parciais e multiespecializados.

Uma série de autores, entre eles Elkind (2004), Maturana (2004), Han (2017), procuram analisar as possíveis consequências dos condicionamentos sócio-históricos produzidos pela humanidade que possuem o poder de moldar a subjetivação dos sujeitos contemporâneos, como será discutido no próximo capítulo.

2.2 SUBJETIVAÇÃO DOS SUJEITOS CONTEMPORÂNEOS

Num esforço de sistematizar alguns dos modos como as condições sócio-históricas constitutivas da modernidade operam na produção dos modos de vida e de sociabilidade, Elkind (2004), Maturana (2004), Han (2017) apontam possíveis interferências dos paradigmas da sociedade do desempenho na subjetivação dos sujeitos contemporâneos, mencionando, entre elas, de modo esquemático:

- 1) **Influência nos sentimentos e nas emoções dos sujeitos:** segundo Kunz (2004), as características da sociedade do desempenho engendram sentimentos nos sujeitos contemporâneos referenciados no lucro, no controle de tudo e de todos, na apropriação de bens materiais e na ideologia do sucesso (obrigação de se tornar bem-sucedido).
- 2) **Naturalização da urgência temporal (MATURANA, 2004) e de um presente esmagador (SENNET, 2007):** segundo Henriquez (2013), o século XXI é o universo da pressa e da aceleração, em que se desenvolve uma lógica baseada na urgência, no qual se naturaliza a pressão, como se ela fosse algo natural e espontâneo. Segundo Elkind (2004) e Carneiro *et al.* (2017) essas características submetem os sujeitos contemporâneos a uma realidade acelerada, a um ritmo de vida estonteante, uma verdadeira panela de pressão, além de suprimirem deles um tempo de descanso e um tempo para refletir sobre os seus atos (SANTIN, 1996; KUNZ, 2004), fazendo com que

trabalhem incessantemente. Essas características insensibilizam os sujeitos em relação ao tempo presente, modificando os seus tempos subjetivos, engendrando neles sensações de imediatismo e faz com que fiquem constantemente preocupados com o gerenciamento do seu tempo de vida (VERDEN ZOLLER, 2004).

- 3) **Adaptação a uma realidade hiperflexível** (MATURANA, 2004) **e a um futuro incerto** (ELKIND, 2004): segundo Han (2017), a anulação da fé desnuda a vida contemporânea tornando-a transitória, estruturando-a a partir de pontos de referência flutuantes e esfumacantes, em que há um rápido envelhecimento dos hábitos. Segundo Elkind (2004), esse paradigma da sociedade do desempenho submete todos a circunstâncias voláteis, instáveis e rápidas, além de demandas, transições e mudanças rápidas de papéis. Segundo Han (2017) e Elkind (2004), as possíveis interferências desse paradigma na subjetivação dos indivíduos contemporâneos implicam a produção de indivíduos inseguros e apreensivos pessoal e profissionalmente, que se apresentam, constantemente, preocupados com a sua sobrevivência e a sobrevivência de suas famílias.
- 4) **Fixação de um desenvolvimento tecnicista**: o que, segundo Santin (1996), submete os sujeitos contemporâneos a uma especialização desenfreada e a um sentido de vida adequado às máquinas produtivas. A vida cotidiana se vê reduzida a um sentido utilitarista que modula os juízos de valor e a atribuição de sentidos à própria experiência de estar no mundo.
- 5) **Convívio com uma exacerbação de estímulos** (HAN, 2017): segundo Baudrillard (1992), os sujeitos contemporâneos estão diante da época da obesidade de todos os seus sistemas (informação, comunicação e produção). Para Han (2017), esse excesso de estímulos possui o poder de alterar, estruturar, fragmentar e desvirtuar a atenção dos sujeitos, e, ao mesmo tempo em que os sobrecarrega de trabalho, força que eles se utilizem da multitarefa, que também exerce efeitos sobre a sua atenção, aproximando-os de uma atenção semelhante à da vida selvagem. A atenção profunda, na temporalidade contemporânea, é deslocada para a hiperatenção, sendo ela um tipo de atenção dispersa que se caracteriza por uma mudança rápida de foco entre diversas atividades, promovendo, dessa forma, o que Han (2017) chama de ego hiperativo, que faz com que os sujeitos se entediem no seu ato

de andar, ficando dessa forma intolerantes em estarem entediados, desprezando qualquer tipo de momento de espera, de lentidão e de permanência. Lipovetsky (2011), por sua vez, aponta que essa característica promove indivíduos altamente inquietos e tendentes à decepção constante.

- 6) **Submete os sujeitos à violência neuronal** (HAN, 2017): cada período histórico, afirma Han (2017), apresenta uma enfermidade geral que, no caso do século XXI, é a neuronal, em que o exagero da positividade e a consequente pobreza da negatividade, a superprodução, o super desempenho e a super comunicação resultam em ab-reação neuronal-digestiva, rejeição, esgotamento, exaustão, sufocamento, sendo todas essas manifestações consideradas por ele como violências neuronais. A violência da positividade é imanente ao sistema, é saturante, é exaustiva e favorece ao esgotamento, não sendo mais, como se apresentava na sociedade disciplinar, primitiva, excludente e imunorreativa. Segundo Han (2017), a violência da positividade diz respeito a infartos neuronais provocados pelo excesso de positividade, manifestando-se através de doenças neuronais tais como, o Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade, Transtorno de personalidade limítrofe, a Síndrome de *Burnout* e a depressão. Segundo Elkind (2004), por sua vez, uma das mais presentes reações às frenéticas mudanças no paradigma contemporâneo é o estresse onipresente. A depressão irrompe quando o sujeito do desempenho não pode mais poder, ou seja, é um cansaço de fazer e de poder. O não-mais-poder provoca no sujeito uma autoacusação destrutiva e uma autoagressão, evidenciando que ele se encontra em guerra consigo mesmo (HAN, 2017).

Ehrenberg (2010) aponta as estratégias que os sujeitos contemporâneos utilizam para lidar com as características da temporalidade atual, que passam longe das reflexões a respeito dos seus modos de vida, ou, como propõe Benjamin (2006), de frear a locomotiva do progresso. Os sujeitos contemporâneos investem massivamente em uma ação empreendedora, promovendo um culto à performance. É o que Ehrenberg (2010) chama de promoção da ideologia do sucesso, fazendo com que todas as ações dos sujeitos se transformem em performance. Os sujeitos contemporâneos buscam produzir-se a si mesmos e reinventar-se constantemente,

dotando-se de um conjunto de competências múltiplas, utilizando o “empreendedorismo” como modelo de ação.

Os três principais pilares de ações competitivas promovidos pelos sujeitos contemporâneos para dar conta das exigências (características) da temporalidade são:

- 1) **O esporte:** pela sua justa competição e pela promoção dos melhores, sendo considerada supostamente a melhor alternativa para preparar os jovens para dar conta das exigências do futuro no mercado de trabalho.
- 2) **O consumo:** ele promove a satisfação compulsiva das necessidades fabricadas dos sujeitos contemporâneos, reforçando a falsa sensação de domínio sobre as próprias necessidades e desejos.
- 3) **A empresa:** como referencial de obstinação, excelência, eficácia, responsabilidade e sucesso, configura-se como o modelo ideal a ser seguido para dar conta das exigências do mercado de trabalho (EHRENBURG, 2010).

2.3 EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS

Em relação às expectativas e práticas parentais, se faz fundamental compreender como elas se constituem. E isso implica eleger uma referência conceitual internamente coerente e sintônica com o escopo teórico adotado nessa pesquisa. Nesse sentido, considerando as amplas e históricas relações entre a Teoria Crítica e a Psicanálise, vale revisitar o modo como o referencial psicanalítico ajuda a pensar aquilo que nomeia como a construção psíquica e social dos ideais, como dimensões indissociáveis.

Freud (1914-2010), em Introdução ao Narcisismo, desenvolve uma concepção muito importante para a compreensão dos ideais parentais na estruturação da subjetividade que está por vir. As representações a respeito do bebê já ocorrem no imaginário dos pais antes mesmo do seu nascimento. Elas refletem o lugar idealizado para o filho pelo pai e pela mãe (pela cultura!), possuindo o poder de influenciar nas futuras relações entre pais e filhos e na construção de sua subjetividade. Segundo Féres-Carneiro e Magalhães (2011) e Zornig (2012), quando uma criança é concebida põe-se em movimento os aspectos narcísicos do casal parental, fazendo parte desses aspectos sonhos, medos, lembranças da infância,

modelos e expectativas sobre a geração seguinte. Na perspectiva apontada por Freud, o filho imaginário investido do narcisismo parental e de boa parte de seus projetos não realizados, vai constituir um Eu-ideal, que corresponde à condição narcísica primária da própria criança. Nos termos do criador da Psicanálise: Sua Majestade o Bebê. Com o trabalho de entrada na cultura mediado pelos pais, espera-se que esse Eu-ideal, imaginário, dê lugar a um Ideal-de-Eu, construído simbolicamente pelas experiências do ser no mundo. O Ideal-de-Eu guarda boa parte das expectativas e investimentos parentais, mas não sob a forma de uma ilusória perfeição ou completude a ser alcançada, e, sim, como um horizonte desejante de “tornar-se alguém” desejado e admirado por suas conquistas singulares, sempre diferentes daquelas sonhadas originalmente pelos genitores.

Assim, os ideais parentais são construídos tanto pelo ambiente consciente quanto por forças inconscientes do casal e da família, sendo também apropriados pelos filhos, fazendo com que se tornem beneficiários de tais ideais imaginários que servirão de base para suas projeções futuras.

Carneiro *et al.* (2017) enaltecem o significado dos ideais parentais, sempre produzidos no âmbito sócio-histórico da cultura, se fazendo imperativo estar à disposição dos filhos para que os ajudem a vislumbrar a promoção de um futuro de um adulto desejante.

Faz-se fundamental compreender que os aspectos que compõem os ideais parentais são atravessados pelos ideais sociais constituindo as expectativas parentais da temporalidade contemporânea, uma vez que esses pais não estão operando num vácuo cultural, mas, ao contrário, completamente atravessados pela cultura e pelos valores que constituem uma época. Féres-Carneiro e Magalhães (2011) e Zornig (2012) apontam que as expectativas parentais, além de serem atravessadas pelos ideais sociais, estão sujeitas às características e aspectos das diferentes culturas globais.

Em relação às práticas parentais, segundo Cecconello *et al.* (2003), Reppold *et al.* (2005), Teixeira *et al.* (2004), Sampaio (2007) e Weber (2007), elas dizem respeito a estratégias utilizadas pelos pais com o intuito de educar os seus filhos para a realização de tarefas cotidianas relacionadas à higiene e à alimentação e/ou desenvolver interações sociais e afetivas e/ou para desenvolver habilidades acadêmicas, esportes, culinária etc., com a finalidade maior de incentivar comportamentos esperados pelos ideais que regem a parentalidade.

Numa tentativa de sistematização, Weber (2007) classifica as práticas parentais em positivas, quando os pais se utilizam de monitoria, regras, atenção, limites e carinho, e negativas, que ocorrem quando os pais demonstram-se ausentes, deixam de dar atenção e afeto, além de serem negligentes e abusarem e humilharem os próprios filhos. As ideias e crenças associadas ao contexto e à cultura possuem o poder de interferir na forma como os pais percebem o comportamento infantil e de como eles estruturam suas práticas educativas.

As ideias e crenças se estruturam e se consolidam a partir das experiências e das vivências culturais e sociais que os pais desenvolveram durante as suas vidas, servindo de referência para que os pais acreditam ser bom ou ruim e para os aspectos que valorizam e os que desvalorizam, com dimensões conscientes e inconscientes implicadas (KOBARG *ET AL.*, 2006). Além disso, Reppold *et al.* (2005) afirmam que as práticas parentais podem tanto constituir-se como fatores eficazes e de proteção quanto fatores prejudiciais e de risco para o desenvolvimento infantil.

2.4 IDEAIS SOCIAIS E IDEAIS DO FUTEBOL

Atualmente, dois ideais sociais parecem destacar-se entre tantos outros perceptíveis no mundo contemporâneo: os ideais de felicidade e de sucesso.

Em relação ao ideal de felicidade, Fortes (2009) afirma que o que se configura como dimensão intensiva da condição humana e que se caracteriza por tudo que abrange emoções e sentimentos parece assumir um caráter negativo, como se tristeza, angústia, raiva e ódio não pudessem mais fazer parte da vida de todos nós, pouco importando o grau de intensidade de cada uma dessas experiências emocionais.

Kleinman (2012) questiona esse quadro social contemporâneo denominado por ele de patologização da tristeza. Com relação aos sentimentos neuróticos e a psicopatologia da vida cotidiana, como a melancolia e o luto, Kleinman (2012) questiona se o luto teria se tornado algo que não podemos tolerar, sendo essa forma existencial de sofrimento comparável com qualquer dor de dente ou dor de costas indesejável e dispensável, a ser eliminada sem qualquer trabalho de elaboração simbólica mais efetivo.

Hoje em dia, praticamente não se associa melancolia à grandeza da alma como na tradição romântica, por exemplo, ficando apenas a ideia de insuficiência e

de miséria afetiva, definindo que na contemporaneidade o deprimido é alguém com algo “a menos”, a ser normalizado. Segundo Bruckner (2000), a felicidade teria deixado de ser um direito para se tornar um dever, configurando o fenômeno da intolerância ao sofrimento.

A ideia de que não se pode sofrer acarreta uma dor ainda maior, fazendo com que o sujeito contemporâneo negue não só a própria dor, mas também a interação com a dor do outro (FORTES, 2009) num efeito bastante nefasto de empobrecimento da abertura à alteridade. Bruckner (2000) diz que as nossas ações são avaliadas pelo princípio do prazer individual em uma espécie de intimação à euforia que expõe os que não conseguem se adequar à vergonha e à depressão.

Com o declínio da disciplina e organização social erigida em torno de um ideal simbólico, cada sujeito se torna supostamente livre para buscar seu caminho sem um referencial simbólico sólido e estável (EHRENBURG, 2010). Hoje, além de agir por conta própria, em alta velocidade e com o máximo de eficácia, este sujeito deve destacar-se e ser reconhecido por tais atos, caso contrário, passa a ser visto como incompetente e insuficiente (BRUCKNER, 2000).

Segundo Fortes (2009), os tempos atuais promovem ilimitadamente a cultura do hedonismo, caracterizada pela busca incessante e excessiva pelo prazer como único propósito da vida. Nesse caso, o prazer funcionaria como um bem supremo e sua busca se torna uma tentativa de fuga (desprezo) da dor através da negação da dimensão inexoravelmente humana do sofrimento.

Ter sucesso nos dias de hoje seria algo que depende, exclusivamente, da competência do indivíduo, ficando pertinente o esforço requerido em termos de decisão e iniciativa para que ele possa vir a alcançar seus objetivos, deixando recair tudo nas costas da esfera individual (EHRENBURG, 2010). O apelo ao prazer imediato impera na sociedade contemporânea como única possibilidade de alcançar a tão almejada felicidade, não havendo mais tempo a perder, sendo preciso entrar na correria desenfreada da cultura do corpo, do sucesso profissional e do consumo exagerado.

Nesse contexto, as mídias articulariam – e em especial na atualidade as mídias sociais – de forma constante, a felicidade e o consumo, mostrando que as pessoas mais felizes são as que consomem, formando uma imagem clara: a felicidade se tornou um bem comum disponível no “mercado” (BAUDRILLARD, 1981). O dever de ser feliz, de qualquer maneira ou forma, torna-se uma dessas

pressões que deixa suas marcas e imposições, incitando um ideal do gozo total e imediato, aprisionando imaginariamente os sujeitos na imagem de um Eu-ideal, narcísico e infantil. Diríamos, parafraseando Freud: Sua Majestade o Consumidor.

Em relação ao ideal do sucesso, Elkind (2004), Maturana (2004) e Han (2017) afirmam que os sentimentos dos sujeitos contemporâneos estão referenciados na ideologia do sucesso (na obrigação de se tornar bem-sucedido), ou seja, estruturam expectativas a partir dos paradigmas da sociedade do desempenho. A ideologia do sucesso, entre outros aspectos mais contemporâneos, decorre dos desdobramentos culturais e psíquicos – sempre indissociáveis – da implementação do capitalismo na modernidade.

Conforme Bock (2004), as ideias psicológicas do liberalismo moderno influenciaram significativamente em engendrar demandas naturalizantes e universalizantes na subjetividade humana através das psicologias mecanicistas e funcionalistas, que, a partir da percepção de uma formação psicológica que desconsidera a realidade em que o sujeito vive, em que o psíquico e o meio social cultural fazem obstáculo um ao outro, promove uma constante ideologia do esforço próprio, que, além de reforçar a noção de diferença individual, responsabiliza individualmente cada sujeito por seus sucessos e fracassos sociais, desconsiderando veemente as suas condições de vida sociais e culturais.

Outro fenômeno que pode ser agregado a essa linha de sentido ligada ao ideal social de desempenho diz respeito à forma como a sociedade contemporânea encara o sucesso e o fracasso. Segundo Elkind (2004), Maturana (2004) e Han (2017), em uma sociedade em que os sentimentos são referenciados na ideologia do sucesso e no imperativo de vencer infinitamente, o vencer transforma-se em sinônimo de sucesso e o perder sinônimo de fracasso pessoal. Vencer ou perder, signos tão marcantes das tradições e práticas esportivas de competição.

Em relação aos ideais inerentes ao futebol, Murad (2012), Coelho (2023) e Santos (2023) elencam três ideais que possuem o poder de penetrar profundamente na subjetividade dos sujeitos contemporâneos, sendo todos eles superdimensionados pela espetacularização do futebol, promovida pelos meios de comunicação de massa e, mais contemporaneamente, pelas mídias sociais digitais: os ideais do fascínio, da pré-compreensão e da cultura do torcer.

No que se refere às características e aspectos das diferentes culturas globais, faz-se fundamental entender que o Brasil possui ideais culturais muito significativos

provenientes de uma das suas maiores expressões culturais: o futebol. Neste estudo, apesar de estarmos analisando o fenômeno das expectativas parentais no futsal, não se faz possível tirar de cena os estudos a respeito das possíveis influências do futebol nas expectativas parentais, os chamados ideais sociais do futebol.

Segundo Murad (2012), o futebol é considerado o esporte mais popular do mundo, sendo a modalidade esportiva que mais reúne pessoas no planeta, sendo um espetáculo apaixonante, que possui a sua própria cultura, divulgando massivamente seus astros e suas estrelas que encantam mundialmente sujeitos muito diferentes. No Brasil, ele é considerado uma das manifestações culturais de maior relevância social, auxiliando, inclusive, na formação das identidades coletivas brasileiras, sendo tido como o esporte mais apaixonante, popular e constante na vida dos brasileiros (MURAD, 2012).

O futebol mexe com quase todas as pessoas de diferentes grupos e classes sociais, de variados padrões de renda, escolaridade, culturas e religiões, representando um símbolo muito forte dos valores culturais nacionais (MURAD, 2012). Segundo o mesmo autor, o futebol representa a sociedade brasileira, o seu modo de ser, configurando-se como uma das identidades coletivas mais proeminentes, uma identidade de grande impacto na vida do povo brasileiro. Pelo futebol se faz possível realizar uma psicossociologia da vida do povo brasileiro, com suas contradições e dilemas, tendo como referência que ele possui o poder de mobilizar as consciências, os valores, as vontades, as paixões e os comportamentos daqueles que se dispõe cotidianamente a viver imerso em sua cultura.

O poder social do futebol está relacionado com o que ele simboliza, afirmando-se como uma das poucas instituições sociais que possibilita o acesso a pessoas mais pobres, analfabetos, negros e excluídos socialmente. Apesar de todas as suas contradições e dilemas sociais, o nosso futebol é considerado mundialmente, representando esse reconhecimento internacional algo de muito valor, pois se coloca em jogo símbolos e a própria identidade brasileira (MURAD, 2012).

Segundo Bourdieu (2002), o capital simbólico se faz tão importante quanto o capital físico ou financeiro em uma cultura, mostrando quanto os valores simbólicos da cultura de um povo, de sua identidade são enormes. No caso do futebol, ele configura-se como um dos elementos da nossa identidade cultural, um típico

exemplo de um fato social total, que diz respeito a aqueles fenômenos complexos pelos quais o conjunto das instituições se exprime e o todo social pode ser observado.

Independentemente das características culturais, políticas, socioeconômicas e sexuais dos sujeitos contemporâneos, quando a bola começa a rolar tudo se modifica, a forma como os sujeitos são mobilizados pelo futebol não deixa uma alternativa a não ser pensar no fenômeno do fascínio que ele exerce sobre as subjetividades, impactando nos modos de conviver e significar a experiência cultural cotidiana.

Segundo Santos (2023), a palavra fascínio, originária do latim *fascinium*, diz respeito a um profundo sentimento de encanto (deslumbramento). Também ela se aproxima da expressão fetiche, que na França, do século XIV, era associada ao sentido de *feitiço*, sendo fetiche a palavra atribuída por Marx à mercadoria do capitalismo, por essa possuir características misteriosas e ocultas às relações sociais e materiais da sua produção.

Santos (2023) demonstra-se intrigado com o quantitativo de sujeitos no Brasil que são fascinados pelo modelo (ideal) social das pessoas ricas, sonhando, constantemente, em ter muito dinheiro e muitos bens materiais. Segundo ele, a sociedade contemporânea é reificada por processos de dominação e administração total da vida, transformando sujeitos em objetos aptos a seguir os ideais sociais contemporâneos provenientes de um sistema que impossibilita a emancipação e as práticas libertadoras, estimulando uma ideologia dominante que prega um estilo de vida calcado na produção, no consumo e no acúmulo de bens materiais.

O que importa nesse modelo ideal social é que os sujeitos busquem satisfazer suas necessidades materiais, expor vaidades e vantagens, buscando a realização pessoal na vida profissional, procurando fingir, a todo o instante, que se é feliz, motivado e entusiasmado, configurando características que estimulam uma visão de mundo (de vida) distorcida, pois se sustentam nas ideias de meritocracia e liberdade individual econômica, legitimando o privilégio de uma classe social composta pela minoria da população mundial e contribuindo para invisibilizar as desigualdades sociais e a brutal concentração de renda.

Dardot e Laval (2016) chamam o sujeito contemporâneo, submetido a esse sistema, de sujeito neoliberal, que diz respeito a um sujeito em que a sua subjetividade se encontra completamente envolvida em atividades que o sistema

social lhe espetaculariza através dos meios de comunicação massivos e das mídias sociais, incitando modos de vida e sociabilidade pré-determinados e bastante irrefletidos.

Estes sujeitos, segundo Santos (2023), encontram-se tão hipnoticamente imersos nas atividades impostas a eles, pelo eficiente funcionamento informacional e imaginário do capitalismo contemporâneo, que não lhes dá possibilidade de adquirir uma consciência autônoma e esclarecida para perceber tamanha submissão. A racionalidade neoliberal molda, através dos seus estratégicos estímulos sociais, os comportamentos, as atitudes e os posicionamentos políticos (a-políticos) em todos os extratos sociais, estimulando relações sociais competitivas e individualistas (SANTOS, 2023).

Segundo Coelho (2023), a espetacularização do futebol contribui sobremaneira para a manutenção do *status quo* social dominante, na medida em que os conglomerados empresariais movem enormes quantias de capital, agem em defesa dos seus interesses políticos e os interesses da sociedade capitalista em geral e inspiram e moldam comportamentos individuais e coletivos através de suas atividades espetacularizadas. Nesse sentido, o conceito de indústria cultural de Horkheimer e Adorno (1985) expõe a ação e a dimensão econômica dos meios de comunicação, sendo essa dimensão essencial para a existência e o funcionamento azeitado da máquina capitalista.

Segundo Debord (1997), o termo espetáculo é definido como um conjunto de relações sociais mediadas pelas imagens, que se fazem impossíveis de serem desarticuladas das suas relações de produção e de consumo de mercadorias, fazendo com que o *marketing*, na sua onipresença, mercantilize e envolva tudo em imagens. A partir daí, estrutura-se um cotidiano incalculável de produção de espetáculos imagéticos vinculados à produção e o consumo de mercadorias de grande escala comercial e, entre eles, encontra-se, talvez, um dos seus maiores representantes: o futebol e todas as “mercadorias” – materiais e simbólicas – ligadas a ele.

Na sociedade capitalista, especialmente no capitalismo contemporâneo marcado pela força fascinante da informação e da imagem – o poder do espetacular encontra-se espalhado por toda a parte em que há produção e consumo de mercadorias e imagens, sendo, no futebol, realizada uma construção de encantos e supostas oportunidades massivamente estimuladas, através das imagens dos seus

astros e suas estrelas globais, sendo dessa forma que se manifesta a lógica mercadológica que busca audiência, objetivando transformá-la em lucro para a indústria cultural (COELHO, 2023).

Essa estratégia mercadológica é viabilizada através da significativa (massiva) inserção do futebol no imaginário coletivo nacional, configurando-se como um dos importantes traços da subjetividade dos brasileiros. Segundo Silva, Silva e Schimidt (2016), o futebol configura-se como um espetáculo massificado em que os produtos dos astros devem ser consumidos apaixonadamente por seus fãs, carregando, dessa forma, os sujeitos contemporâneos, de traços da ideologia capitalista que dita a normalidade social, promovendo o que Kehl (2007) e Arendt (1988) chamam de ótica dos direitos do consumidor em detrimento dos direitos humanos – universais e inalienáveis. Há uma incitação psicopolítica ao narcisismo infantilizado direcionado ao consumo de produtos que se oferecem como promessa de prazer, satisfação e reconhecimento, o que acaba também por manifestar-se através de comportamentos irracionais em outras esferas sociais dos sujeitos contemporâneos, no caso específico deste estudo, nos espaços do futsal infantil.

Segundo Murad (2012), o processo de espetacularização do futebol faz com que a modalidade se torne uma das manifestações culturais de maior relevância social mundial, que possui o poder de interferir poderosamente na formação da identidade dos brasileiros. Segundo ele, o futebol mexe com quase todas as pessoas de diferentes grupos e classes sociais, tornando-se um símbolo muito forte dos valores culturais nacionais, e possuindo o poder de mobilizar as consciências, os valores, as vontades e os comportamentos dos sujeitos contemporâneos. O poder social do futebol é tão grande e tão significativo dentro da cultura nacional que chama a atenção como pessoas de todas as classes sociais e de diferentes níveis de escolaridade parecem se apropriar dos saberes e das informações do futebol, pessoas essas que discutem futebol em igualdade de condições com qualquer um, argumentando com propriedade e consistência o conhecimento das regras, técnicas e táticas do esporte.

Faz-se necessário, entretanto, questionar o horizonte desses saberes e dessas informações a respeito do futebol, que, no senso comum da atualidade, parece considerar a todos, independentemente das suas áreas de atuação profissional ou de suas áreas de conhecimento, como *experts* a respeito desse fenômeno cultural esportivo, propiciando que qualquer sujeito sintasse detentor,

imaginariamente, de todo o conhecimento necessário a respeito do tema, achando-se no direito, entre outras tantas práticas sociais, inclusive, de intervir na educação esportiva infantil, dizendo como essa deve ou não ser experienciada e desenvolvida.

Gadamer (1999) diz que a hermenêutica prega a necessidade dos sujeitos de transcender o horizonte da pré-compreensão, chamada pelo filósofo grego Platão (428-348 a. C) de *doxa*, que diz respeito a uma mera opinião entre a ciência e a ignorância. Gadamer sustenta que a construção do conhecimento se estrutura a partir do questionamento constante que o pesquisador faz a respeito do seu corpo de concepções espontâneas e irrefletidas, somente se sentindo estimulado a buscar o conhecimento aquele que for capaz de reconhecer que não conhece plenamente, o que não parece ser o caso de alguns pais, familiares e até mesmo dirigentes esportivos que acreditam ser detentores de um amplo e significativo conhecimento a respeito do esporte infantil, simplesmente por ter, algum dia, jogado bola na infância ou por manter uma frequência de anos assistindo futebol profissional na televisão.

Gadamer (1999) diz que se faz necessário transpor a dimensão do saber ordinário da experiência prática, procurando atingir um saber que não seja nem eminentemente científico nem eminentemente filosófico, mas um conhecimento que se aproxime de um saber da experiência. Ainda, segundo Gadamer (1999), esse saber deve basear-se em um conhecimento não totalmente objetivável, mas em um saber contido na rica biografia do pesquisador que desenvolve nele uma sagacidade e uma apreciação certa que lhe permite ampliar suas capacidades quando as confronta com as reflexões teóricas advindas de sua exploração referencial.

Há a necessidade de o pesquisador também estar amparado por um significativo arsenal de referências advindas de autores clássicos da filosofia pedagógica para iluminar as discussões educacionais contemporâneas propostas pelas pesquisas em educação (GADAMER, 2003). Sem equilibrar os aspectos teóricos e empíricos, não se faz possível compreender a realidade educacional esportiva infantil, nem problematizar os materiais coletados sem conhecer a sua estrutura cotidiana e sem utilizar as bases teóricas adequadas.

Outro ideal em relação às características e aspectos das diferentes culturas globais, especificamente ligado ao futebol, que, muito provavelmente, também se faz relevante para compreender os aspectos sociais que penetram nas subjetividades interferindo nas expectativas e práticas parentais, é o fenômeno da *cultura do torcer*.

Segundo Murad (2012), a origem da palavra torcedor vem de torcedora, pois o escritor Coelho Neto, no início do século XX, dizia que as mocinhas que torciam para os seus jogadores preferidos torciam seus lençinhos por eles e essas meninas receberam o nome de torcedoras, expressão que mais tarde se estendeu a todos aqueles que torcem, que contorcem o corpo torcendo e distorcem tudo. Na Itália, os torcedores são chamados de *tiffosi* por serem reconhecidos como aqueles que sentem no corpo os tremores de febre pelo seu time e, na Argentina, os torcedores são conhecidos com os *hinja*, associando o torcer a ficar inchado, doente, alterado, como se algo fora do comum acontecesse no corpo quando se vibra por suas equipes. Torcedores são considerados como o décimo segundo jogador das equipes, configurando-se como integrantes da cultura do futebol, sendo os responsáveis pela carnavalização do espetáculo, além, é claro, de defenderem com unhas e dentes o nome e o símbolo das suas equipes. Eles são, basicamente, movidos pela paixão e pelo fascínio de massa.

Freud (1921/1998) analisa o comportamento do indivíduo em meio à massa, em seu clássico texto social *Psicologia das Massas e Análise do Eu*. Para ele, nada pareceria impossível para um sujeito que se encontra inserido em meio a uma massa. Para o autor, em via de regra, o comportamento dos indivíduos em meio à multidão seria irracional, pois estariam eles movidos absolutamente pela paixão, observando-se que mesmo quando esses indivíduos não se conhecem, quando juntos, tornam-se barulhentos e elétricos, podendo, inclusive, vir a cometer algum tipo de infração.

Segundo Freud (1921/1998), para que uma infração seja cometida bastaria apenas liberar uma pequena faísca de paixão, que correria como rastilho de pólvora, algo totalmente descontrolado, explosivo, fazendo com que indivíduos, ocultos na massa, se tornassem feras agressivas e violentas, permitindo-se fazer o que normalmente não aceitariam fazer enquanto indivíduos isolados e dotados da capacidade de pensar racional e conscientemente. Nesse sentido, o pai da Psicanálise alerta para a necessidade de atenção a esse potencial de destrutividade e irracionalidade que as massas carregam em si, especialmente quando fascinadas por um líder que ocupa o lugar de Ideal-do-Eu coletivo, em lugar das perspectivas singulares.

Murad (2012) vai ao encontro das ideias de Freud quando reforça que o futebol é paixão e a paixão acentua inimaginavelmente as coisas, deixando

praticamente tudo à flor da pele. Ele chama a atenção de que o futebol, no Brasil, é a maior paixão coletiva, uma incomensurável cultura das massas e, como Freud alertou, massas são propícias à irracionalidade, manifestando-se através do exagero, das descargas agressivas, da violência e da eliminação de toda forma de alteridade/diferença que ameaça a unidade imaginária que as sustenta.

2.5 EXPECTATIVAS PARENTAIS CONTEMPORÂNEAS NO MUNDO INFANTIL

As estratégias utilizadas pelos pais para tentar concretizar as suas expectativas estruturadas a partir das características da cultura contemporânea, à qual estão imensamente inseridos, faz com que as exigências relativas à temporalidade do mundo produtivo dos adultos sejam estendidas para outros espaços sociais, atingindo impiedosamente ao mundo das crianças.

No mundo infantil, segundo Staviski (2010), essas estratégias adultas se manifestam através do apressamento e o desejo de sobrepor o tempo presente infantil, além da busca por anular períodos do desenvolvimento ou mesmo antecipá-los. Nesses tipos de estratégias adultas, no mundo infantil, as crianças são expostas a atitudes e práticas não refletidas, que são justificadas a partir de um pensamento que prega o progresso a qualquer custo, aceleradamente.

As crianças, nesse tipo de estratégia adulta, são visualizadas como modelos humanos que precisam de uma preparação precoce, veloz e constante para poderem, o mais brevemente, acelerar suas capacidades e habilidades para que demonstrem estar preparadas para as exigências de um pretenso momento futuro. É o que Staviski (2010) chama de modelo de *criança produtiva*, que diz respeito às expectativas parentais relativas a um projeto de preparação infantil, sendo que, nesse tipo de expectativa parental, despreza-se o que as crianças são, desejam e necessitam. Nesse tipo de estratégia, os pais realizam um alto investimento em práticas de aperfeiçoamento pessoal e sobrevivência aos filhos, instaurando-se a possibilidade de antecipar para além e aquém as experiências dos próprios filhos.

Segundo Carneiro *et al.* (2017), essas estratégias instauram uma sutil percepção permanente de insuficiência, dívida e atraso, fazendo com que os pais permaneçam em um estado de prontidão, monitoramento e prevenção constante em relação às atividades realizadas pelos filhos, produzindo, dessa forma, um processo de equivalência entre o processo de desenvolvimento humano e o processo de

crescimento profissional. Essa equivalência entre desenvolvimento humano e crescimento profissional desenvolve práticas que vão ao encontro de uma formação reduzida e um tipo de profissionalização em que os pais dão ênfase à esfera profissional em relação aos projetos futuros dos filhos, exacerbando, dessa forma, o investimento em multi-habilidades, transformando a rotina das crianças em uma intensa e complexa agenda de compromissos de precoce formação profissionalizante (WAGNER, TRONCO, DEMARCHI e LEWANDOWSKI, 2012).

Segundo Elkind (2004), o conceito de infância na sociedade contemporânea está ameaçado na medida em que as crianças se tornaram vítimas de um estresse exorbitante. Santos (2008), por sua vez, chama atenção que o tempo da criança não é igual ao do adulto: a criança tem o costume de brincar com o tempo e é ela quem verdadeiramente o compreende, pois ela brinca com ele, e, é justamente a partir do tempo, considerado de forma peculiar pela criança, que se deve refletir a respeito das expectativas exacerbadas dos pais a respeito do desenvolvimento infantil, equiparado, na atualidade, ao desenvolvimento produtivo adulto. Staviski (2010) orienta que a criança é um ser humano que traz na sua epigênese o que se pensa, o que se faz e o que se deseja dela.

Elkind (2004) realiza uma importante problematização a respeito das possíveis consequências dos paradigmas da temporalidade contemporânea no mundo infantil: será que as crianças podem ser pressionadas a crescer emocionalmente? Afirmo que as crianças são prejudicadas quando pressionadas desde a infância, já que, segundo o autor, as emoções e os sentimentos são a parte mais complexa e intrincada do desenvolvimento, contendo os seus próprios momentos e ritmos, que não deveriam ser acelerados.

Elkind (2004) elenca uma série de possíveis interferências negativas e possíveis prejuízos ao desenvolvimento infantil, provenientes das pressões sofridas pelas crianças na temporalidade acelerada da atualidade. De modo esquemático, assim as resume:

- 1) **Instabilidades emocionais e comportamentais:** provenientes do choque entre as pressões para as crianças crescerem aceleradamente e as características próprias do desenvolvimento emocional infantil.
- 2) **Aumento, entre as crianças, de doenças do estresse:** as crianças de hoje estão apresentando uma maior incidência de dores de cabeça, indisposição e reações alérgicas do que nas gerações anteriores. Têm sido, inclusive,

identificados tipos de comportamentos ansiosos, competitivos e exigentes associados à pressão dos pais por realizações e conquistas.

- 3) **Prejuízos à saúde geral das crianças:** a obesidade infantil também tem sido associada à pressão por um crescimento acelerado infantil, além do aumento expressivo dos chamados transtornos mentais comuns na infância.
- 4) **Prejuízos cognitivos e socioafetivos:** o estresse possui a potência de prejudicar a capacidade de aprendizagem e socialização das crianças, especialmente por impedir processos de reconhecimento atento e experiências sensoriais de duração, ambos estando na base da cognição inventiva.

Segundo Wágner, Tronco, Demarchi e Lewandowski (2012), muitas crianças relatam sofrimentos psíquicos e emocionais por não se sentirem à altura da precoce corrida por uma ascensão social futura, apresentando dificuldades em aguentar as elevadas expectativas parentais, que, muitas vezes, não refletem as expectativas e sonhos das próprias crianças. Wágner, Tronco, Demarchi e Lewandowski (2012) chamam a atenção para os notáveis níveis de ansiedade aos quais as crianças são expostas em virtude do excesso de atividades cotidianas, mesmo quando essas se encontram em suas horas de lazer. Além dessa excessiva ansiedade, as crianças, submetidas a essa acelerada maratona de tarefas, demonstram um enorme medo de rejeição por parte dos pais e apresentam uma autocrítica extremamente severa diante do menor indício da possibilidade de sofrer um fracasso e/ou uma perda.

Carneiro *et al.* (2017) alertam que o mundo infantil, quando submetido a uma sucessão de protocolos, à pressão, à pasteurização das condutas, à padronização existencial, torna-se uma temporalidade dolorosa, em que o tédio e a tristeza prevalecem e, simultaneamente, o comportamento hiperativo obstrui as vias de singularização e diferença constituintes de uma experiência subjetiva saudável. Segundo Hirsch-Pasek (2006), Kunz (2007) e Honoré (2009), as expectativas que mobilizam práticas em favor de tornar a criança um adulto precoce promovem uma diminuição significativa no tempo de ser criança desses seres humanos, na medida em que, o brincar (jogar) livre, espontâneo e prazeroso das crianças vem sendo constantemente desvalorizado e desautorizado por uma lógica utilitarista imposta pelos adultos.

Wallon (1975), Freire (1997), Garanhani (2002), Verden-Zoller (2004) e Kunz (2004) alertam que uma maneira utilitarista de viver pautada nos resultados das ações humanas, na busca da especialização precoce e na preocupação que se encontra exclusivamente no futuro acabam por desprezar o que são e em que momento da vida encontram-se as crianças reais submetidas a essa lógica. Na mesma perspectiva, Staviski (2010) percebe que crianças submetidas às expectativas parentais provenientes dos paradigmas da temporalidade acelerada vivem suas vidas vigiadas constantemente pelos adultos, que buscam a todo o momento prepará-las para um futuro almejado de desempenho e sucesso, como se o aprender, a todo o instante, de maneira consciente, constituísse a própria razão de existir das crianças.

Carneiro *et al.* (2017) afirmam que as crianças, submetidas a uma complexa e intensa grade cotidiana de obrigações e exigências, perdem a liberdade de simplesmente existirem de modo lúdico e criativo. As crianças acabam tendo que se adaptar a um cotidiano de múltiplas tarefas, em que necessitam apresentar um máximo de desempenho, o que configura um desprezo total de todos os fatores ligados aos aspectos singularmente humanos inerentes à infância (sentir, fantasiar, desejar...), revelando estímulos sociais que negam a infância livre e prazerosa como experiência indispensável do processo humanizador e civilizatório.

Por fim, Elkind (2004) problematiza a contradição segundo a qual, apesar da atualidade ser o momento de maior desenvolvimento nos estudos da infância, é, ao mesmo tempo, o período que em mais se submete as crianças a um estresse exacerbado em suas vidas cotidianas, ameaçando, dessa forma, inclusive, o conceito moderno de infância, conquista civilizatória de grande importância.

2.6 BASE EPISTEMOLÓGICA DA PESQUISA

O presente estudo se balizou nos paradigmas da teoria crítica social, mantendo-se em constante esforço para demarcar um campo conceitual, indispensável para a exploração do fenômeno das expectativas e práticas parentais, observado a partir de seus aspectos histórico-sociais.

A estruturação da teoria crítica social foi inspirada no campo teórico proposto por Karl Marx (1818 - 1883) no século XIX, que enxerga o capitalismo como uma forma histórica que acomoda a vida social em torno da noção de mercado e de

trocas utilitárias, fazendo com que o mercado determine a forma de agir a partir de uma lógica mercantil (MARX, 2011). Segundo Nobre (2013), o produto (mercadoria) se configura como o centro da sociedade, sendo a partir dele que se configurariam as formas de distribuição de poder político, das riquezas, do estado e dos papéis sociais. Para Marx (2011), em uma sociedade mercantil, todo o produto deve possuir um valor (inclusive o próprio trabalho humano), fazendo com que o mercado se configure como norte das relações comerciais e sociais.

A expressão teoria crítica se origina do texto *Teoria Crítica Tradicional e Teoria Crítica* (1937) de Max Horkheimer (1895-1973).

Sete elementos poderiam ser elencados como distintivos da Teoria Crítica em relação a outros campos de saber que se ocupam das problemáticas sociais. Entre eles, destacam-se (NOBRE, 2013), esquematicamente:

- 1) **Crítica direcionada à produção histórico-social do conhecimento:** o conhecimento produzido não pode ser desarticulado da base social que o produziu. A teoria crítica busca promover uma atitude permanentemente política de inconformismo em relação ao conhecimento produzido.
- 2) **A verdade é temporal (histórica):** necessidade de acompanhar o momento e disposição de mudança de percepção a partir de cada momento histórico-social, reconhecendo a provisoriedade e contingencialidade dos saberes, sempre atravessados politicamente.
- 3) **Realiza-se a partir da análise das relações entre teoria e prática:** não se tratando de dois domínios diferentes, mas de um conhecimento que se determina na própria ação social, a análise é sempre uma práxis. A teoria crítica procura a indissociabilidade dos dois termos, não querendo promover nem uma ação cega e nem um conhecimento vazio de valor social.
- 4) **Procura analisar o condicionamento histórico produzido pela humanidade:** procurando observar o modo de produção que opera na cultura, na educação, no esporte, busca enxergar os elementos estruturais que impedem e que não permitem a transformação da ordem social estabelecida.
- 5) **Criticar significa dizer o que é em vista do que ainda não é, mas poderia vir a ser por meio da ação humana:** a teoria crítica busca dizer como as coisas são a partir de como elas poderiam vir a ser, afirmando que somente

dizer como as coisas são, é dizer parcialmente. Para a teoria crítica, todas as coisas trazem em si o que o mundo traz nele como potencial ainda não realizado, buscando enxergar no mundo existente o melhor que ele poderia ser.

- 6) **Não objetiva inventar uma sociedade nova:** procura realizar a sociedade que o capital prometeu, mas não realizou na vida material. Opera, assim, justamente na denúncia e exame das contradições do capitalismo e na construção de possibilidades de superação daquilo que nele desumaniza e corrói os processos civilizatórios.
- 7) **Orientação à emancipação:** busca expor o existente, através da percepção da dominação vigente, com o intuito de transformar a realidade e fomentar processos de apropriação crítica e reflexiva do mundo com vistas a transformá-lo.

Baseando-se na visão de mundo de Karl Marx e da Teoria Crítica proposta por Max Horkheimer, vários autores pertencentes à Escola de Frankfurt desenvolveram estudos críticos a partir de suas áreas de conhecimento, como é o caso de Theodor Adorno, que desenvolveu uma teoria crítica da educação. Segundo Gomes (2015), vários estudos foram registrados ao longo da história da teoria crítica que a ligaram à Educação. Entre esses estudos, destacam-se, especialmente, os trabalhos de Theodor Adorno (Teoria da semiformação – de 1959 – e, Educação e emancipação – de 1971).

Apontam-se, a seguir, alguns dos aspectos que fazem parte do paradigma da teoria crítica da educação formulada por Theodor Adorno e que servem como importantes balizas para interpretação do fenômeno estudado nesta tese:

- 1) **Sistema de educação moderno como instância socializadora na cultura estatal:** tem por objetivo socializar as ideias e princípios de nação, procurando promover uma boa sociedade através da propagação de normas de coesão social, além de fixar regras de manutenção da nova ordem social dominante e estabelecida. Segundo Bolle (2000), o sistema de educação moderno também procura produzir sujeitos para o sistema econômico.
- 2) **Visão de mundo e sociedade inspirada em uma concepção de tempo caracterizada pelas categorias *ascensão, desenvolvimento e progresso*:**

promove uma exacerbação do poder da educação moderna, glorificando, segundo Cândido (1980), um ideal de adaptação social em função do saber, configurando uma ideologia da intenção em uma realidade de conformação, realizada a partir de uma formação educacional controlada, vigiada, normatizada e avaliada.

- 3) **Decomposição da formação cultural (semiformação):** diz respeito a um estado de consciência estruturado por princípios de identificação imediata em que se promove um discurso ideológico totalmente desvinculado da ação social, tratando-se, segundo Adorno (2007), de uma espécie de condicionamento social, ou seja, uma pseudocultura.
- 4) **Submissão e adaptação disciplinada à lógica de dominação de mercado:** diz respeito a um modelo educativo de formação moderna subserviente ao mercado, que promove um processo de mercantilização das realidades pedagógicas. Segundo Gruschka (2015), esse processo refere-se a dinâmicas escolares que privilegiam as lógicas da razão instrumental, da heteronomia e da semiformação, promovendo uma mediação estratégica educacional a partir da lógica calculista e funcional, que se apresenta comprometida com as exigências do mercado, buscando mover o conteúdo da formação e da ciência a partir do imperativo de consumo.

Dando sequência ao processo de análise crítica e suas consequentes análises dos aspectos das realidades histórico-sociais em relação aos diferentes fenômenos modernos, apresenta-se a visão da teoria crítica em relação a um dos fenômenos de maior visibilidade e projeção social na modernidade: o esporte. O movimento denominado Teoria Crítica do Esporte nasceu tanto na Europa quanto na América do Norte nos anos de 1960, 1970 e 1980, sendo Bero Rigauer e Jean Marie-Brohm os seus principais representantes.

As principais influências teóricas da teoria crítica do esporte foram Karl Marx, a Escola de Frankfurt, Freud, Reich e a produção teórica desenvolvida pela análise institucional. Esse campo visa compreender o significado e as implicações sociais, econômicas, psicossociais e educacionais produzidas pelo esporte na sociedade, buscando compreender o fenômeno esportivo em sua totalidade, procurando, também, apontar os princípios propagados pelas estruturas determinadas pela cultura, que buscam naturalizar o movimento esportivo como se esse fosse algo

eterno e trans-histórico, que exalta a virtude esportiva e a ambição do rendimento, visando à manutenção da ordem social (CASCO, 2018; QUEL CORPS, 1995; ADORNO, 1996).

Os principais eixos de análise da teoria crítica do esporte são os seguintes, esquematicamente apresentados:

- 1) **Utilização do esporte como aparelho ideológico dos estados capitalistas e socialistas:** segundo Brohm (1989), o estado capitalista, através do esporte, propaga princípios e mensagens diretas e indiretas, tais como: reprodução ideológica das relações sociais burguesas (hierarquia, subserviência, seleção e obediência), propagação de uma ideologia organizacional para as instituições esportivas (competição, recordes e inputs), transmissão de temas universais da ideologia burguesa (individualismo, ascensão social, sucesso e eficiência), cristalização de uma competição permanente (esporte como preparação para as asperezas da vida), ideologização do mito do progresso infinito e linear (expresso na curva dos recordes) e idealização do corpo máquina e consolidação do rendimento como critério principal da sociedade moderna. Em relação à utilização do esporte como aparelho ideológico do estado socialista, Rigauer (1969) aponta que o estado socialista desenvolve uma educação política-ideológica de seus atletas, estruturando personalidades socialistas tanto no pensamento quanto na ação, submetendo, também, os estudantes a uma educação esportiva autoritária.
- 2) **Mercadorização do esporte:** vislumbra o esporte como uma expressão da sociedade capitalista em que esporte e trabalho se configuram em um mesmo esquema de ação para propagar os princípios fundamentais do sistema social burguês capitalista: disciplina, autoridade, competição, rendimento, racionalidade instrumental e organização administrativa (VAZ, 2006). Segundo Rigauer (1979), o comportamento no esporte passa a ser determinado esteticamente pela mercadoria, identificada no rendimento esportivo dos atletas (reificação do rendimento), que passa a ser medido (calculado, quantificado), transformando o esporte-espetáculo em uma relação entre consumidores e produtos.

- 3) **Discursos formadores:** o ideário de Pierre de Coubertin (1863 - 1937) reforça as condições de dominação imposta às classes subalternas e ao corpo, além de tentar dotar o esporte de atributos trans-históricos, em uma tentativa de instaurar uma visão anacrônica entre o ideal de virtude e ética esportiva da antiguidade grega e o desenvolvimento do esporte moderno. Segundo Vaz (2006), o esporte promove uma educação que visa preparar os filhos dos burgueses para a luta pela vida, fomentando a competição social como meio de definição dos papéis hierárquicos, além da utilização do rendimento como mensuração do valor social. Ou seja, o esporte como ferramenta de instrução social para o desenvolvimento da educação moral da juventude com o intuito que os jovens cumpram as expectativas socialmente ordenadas de uma visão-única-burguesa de mundo.
- 4) **Hierarquia corporal:** segundo Rigauer (1979), se equipara o movimento corporal esportivo à maquinaria, promovendo a execução de um trabalho alienado corporal em que se domina apenas uma parte do processo de produção e em que se executam gestos altamente especializados e parciais, limitando sobremaneira a espontaneidade do gesto esportivo.
- 5) **Tecnologização do esporte:** segundo Leguillaume (1996), o esporte, como toda a realidade social, inscreve-se no panorama das relações de produção da sociedade capitalista, regido por relações de classe, condicionando o esporte ao desenvolvimento das forças produtivas. Para Brohm (1992) e Casco (2018), o esporte é condicionado pelas forças produtivas ligadas ao enaltecimento da técnica e do maquinismo industrial, configurando, assim, relações corporais esportivas de caráter técnico-positivista, intimamente conectadas a uma base econômica, fazendo com que o corpo entre nos arranjos da tecnologização, sobretudo com o avanço das biotecnologias contemporâneas. O desenvolvimento científico e tecnológico torna-se a base do desenvolvimento esportivo, uma vez que o corpo passa ser planejado, positivado, reduzido às metáforas das máquinas (CASCO, 2018).

2.7 NOÇÕES FUNDAMENTAIS DA EXPERIÊNCIA HUMANA

Serão exploradas a seguir duas noções que foram fundamentais ao avanço da construção teórica deste estudo, envolvendo desdobramentos e, talvez, avanços, em relação ao marco crítico-marxista demarcado na primeira parte:

- 1) A noção de experiência proposta pelo filósofo e sociólogo alemão Walter Benjamin (1892-1940), que esteve associado e alinhado aos referenciais da Escola de Frankfurt e da teoria crítica social, tendo apontado possíveis consequências sociais e subjetivas negativas provenientes do processo de formação cultural moderno em um contexto de empobrecimento da experiência formativa. Uma “formação” sustentada por metas bem definidas e por um ideal calcado em uma imagem de um homem burguês, onde o “bem formado” vai se tornando equivalente ao “bem-sucedido”, como se todos os sujeitos sociais, independentemente da sua história prévia e de seu contexto social, pudessem atingir esse imposto ideal.
- 2) A noção de experiência em Educação proposta pelo pedagogo alemão radicado no Brasil, Ferdinand Röhr, que almeja apresentar uma conceituação de experiência em Educação que encontra apoio na filosofia da educação de base hermenêutica/dialógica, com destaque para a noção de integralidade da formação. Tal perspectiva parece dialogar de modo bastante sintônico com a abordagem teórico-crítica, e, talvez, avançando em relação a ela, propondo algo que ultrapassa a dimensão do diagnóstico social e aponta para práticas formativas com foco na humanização.

Os conceitos de experiência apresentados diferenciam-se significativamente dos conceitos apresentados anteriormente, da formação como *Bildung* e dos princípios e valores da sociedade estatal, se configurando como possíveis experiências sociais mais humanizadas. Tais noções têm importância no âmbito das análises desenvolvidas, sobretudo por tratar-se de levar em conta a vivência direta de sujeitos (crianças e seus pais) tomados na cena concreta das práticas esportivas.

O conceito de uma nova experiência humana contempla as ideias propostas pelo filósofo alemão Walter Benjamin (1892-1940). O filósofo, nas primeiras décadas do século XX, propôs uma reflexão a respeito das condições e sentidos da formação cultural moderna. Benjamin, que esteve associado e alinhado aos referenciais da Escola de Frankfurt e da teoria crítica social, apontou as consequências sociais e

subjetivas negativas provenientes do processo de formação cultural moderno, sustentado por metas bem definidas e por um ideal de formação calcado em uma imagem de homem burguês, culto, bem formado e “bem-sucedido”.

Benjamin (2006) aponta os consequentes resultados catastróficos, contraditórios e desconcertantes da formação cultural moderna de caráter reprodutivista. Fervoroso crítico dos ideais e ações do conceito moderno de formação cultural, afirma que esse conceito resulta insuficiente para dar conta da experiência concreta do sujeito, estando esse exposto à violência do mundo moderno que corrói a capacidade de elaboração das vivências e de construção de experiências. O filósofo percebe muito além das nuances específicas que se apresentam no seu tempo, reconhecendo nas características do conceito moderno de formação cultural, do século XX, uma continuidade do projeto histórico burguês. Para ele, esse projeto nunca cessa de vencer, provocando cansaço, desânimo e conformismo nos sujeitos modernos, além de sustentar a promessa de emancipação que nunca se realiza, privilegiando impreterivelmente uma minoria. Além disso, tece críticas às características do projeto histórico de modernização com suas posições antagônicas, contraditórias, inacabadas e mal resolvidas, que promovem constantes vivências de precarização social e subjetiva e um universo paradoxal de ideologias iluministas.

Walter Benjamin (2006) critica os perigos da dissolução da tradição a partir de uma revolução fantasmagórica e galvanizada, ressaltando, também, a repetição mitológica, o peso oneroso que os tesouros da história da cultura empilham nas costas da humanidade, impedindo de se livrar desse fardo. Segundo ele, o conceito cultural de formação moderna impõe uma série de concepções aos sujeitos. Entre elas, o autor destaca: um passado morto e um futuro irrealizável; um presente histórico que é apenas transição; uma formação cultural classista e elitista; uma educação burguesa que se utiliza de insinuações e de falsas empatias, que vê na sua prole enquanto herdeiros, mas vê a criança proletária como original de uma classe subserviente que deve se tornar aquilo que lhe foi determinado externamente a ela; uma cultura centrada no livro que se acumula em uma saber livresco morto; um cotidiano degradado em que o trem do progresso transcorre infinitamente; um esforço infinito de moldar o real segundo um ideal transcendente, no qual o mais importante é o ponto de chegada, gerando uma obsessão por um ideal de futuro irrealizável (BERMAN, 1984; BENJAMIN, 2006).

A partir dessas condições e sentidos, percebidos por Benjamin em relação ao conceito moderno de formação cultural, ele propõe um novo conceito de experiência humana que se configura como uma possível experiência mais humanizada desde a valorização do presente com base na valorização da precariedade do cotidiano. Propõe o conceito de barbárie positiva a qual se encontrará a serviço de uma possível transformação da realidade e não da sua descrição, que busca desenvolver mudanças históricas libertadoras através do estímulo a uma cultura de emancipação das massas. Ele visualiza o nascimento de novos bárbaros e de uma nova miséria, estados estes conscientes da realidade de formação cultural burguesa em que se encontram imersos, passando a se configurarem como solidários dos homens que fazem do *novo* uma coisa essencialmente sua, com lucidez e capacidade de renúncia, possibilitando conferir mais humanidade às massas.

O Benjamin busca, em sua proposta, uma reconciliação com a perspectiva de *novo*, recuperando a sua dimensão original de tentativa e risco, ao mesmo tempo em que ele dá ênfase à necessidade de saudar, alegre, honesta, esperançosa e risonhamente o contemporâneo nu, apostando em uma produtividade sensível. Benjamin (2006) sinaliza que essa nova sensibilidade apresenta uma certa ambiguidade na medida em que aponta para uma perspectiva de liberdade em um panorama desumanizante de reificação humanista. Juntos, a partir do processo de conscientização social, viabilizam uma reconstrução da experiência.

Benjamin propõe a necessidade de tomar para si a tradição para que ela possa ter a oportunidade de ser atualizada no fazer do presente, estando a tradição à disposição da transformação da realidade, propondo a formação de um estado de exceção a partir da construção de um conceito que mantenha vivos os potenciais de sentido da tradição e que, simultaneamente, reconheça a tradição daqueles que foram espezinhados pelo cortejo dos dominadores. Faz-se necessário, segundo ele, desenvolver a capacidade do homem moderno de sobreviver à cultura, propondo-se a formação das massas como oposição, protesto e resistência ao cortejo da cultura burguesa.

A cultura centrada no livro necessita ser arrastada para a rua, para o cotidiano, para a verdadeira realidade da vida humana, oficializando um compromisso do homem moderno com sua precária atualidade. Benjamin defende, ainda, que o presente histórico necessita ser ratificado, parado e imobilizado, construindo-se, dessa forma, em uma nova categoria de tempo, relacionado à

valorização do presente. A nova miséria passará a dar mais humanidade às massas, destituindo a tradição e rejeitando a imagem de homem ideal para poder valorizar o contemporâneo nu, estruturando uma nova sensibilidade e reconstrução da experiência, mesmo em um cotidiano degradado e num universo mercantilizado (BENJAMIN, 2006).

O fazer benjaminiano constrói-se a partir da tensão entre o conceito de formação e o conceito de formação da vida, sendo que a construção da vida está muito mais no poder dos fatos do que nas convicções, buscando cultivar as formas aparentemente irrelevantes com base na verdade da sobrevivência e a partir do deformado cotidiano das histórias individuais, passando do gesto universal do livro para as imagens das ações dos sujeitos na história real de uma grande cidade. Resgatar a memória revolucionária da classe burguesa para servir a classe operária é o objetivo de Benjamin, que propõe uma autoavaliação, um gesto de reflexão sobre o próprio fazer, aventando uma busca por um futuro anterior que procura no passado signos de uma promessa de ideais de autonomia e irreverência.

Desse modo, Benjamin propõe que se mantenha viva a tradição, sabendo da impossibilidade real de retorno do passado, fazendo explodir a nostalgia sem deixar escapar a verdadeira tradição e o passado, fazendo com que esse passado não possa mais ser percebido como um ponto fixo o qual gira em torno o presente, mas, sim, o inverso: o presente se imobiliza por um instante atraindo o passado para gravitar em torno dele.

Benjamin (2006) quer parar o que está em falso movimento: ele quer bloquear o trem do progresso infinito percebendo que o presente histórico não é fundado sobre o índice temporal de continuidade da progressão acelerada, mas, sim, do valor do instante da experiência. A revolução benjaminiana não está fundada em conceitos e ideias: ela é um freio de emergência para a humanidade. Ela aparece sob a forma ético-estética da valorização do instante, dos percursos, da memória e da narrativa. Trata-se de uma dialética das imagens, sendo esta uma experiência oposta a um ideal de passado eterno e ao esforço infinito de moldar o real segundo um ideal transcendente de futuro. Uma sociedade sem classes seria fundada em seus fracassos e desgraças a partir dos momentos de paralisação ou interrupção da continuidade da acelerada dominação burguesa.

Tomar nas mãos o contemporâneo nu não é seguir a trajetória do progresso, mas, sim, atender as súplicas dos derrotados, revelando a história do sofrimento,

fazendo com que a verdadeira história benjaminiana esteja ligada à experiência de incompletude, desassossego e perda, procurando reconstruir a experiência no panorama da desolação, da fragmentação e da secularização da cultura moderna (BENJAMIN, 2006). Nessa concepção de experiência, mais importante é o ponto de partida, configurando-se como uma experiência muito mais educativa, fazendo com que essa noção aponte na direção de uma perspectiva (trans)formadora, que, por ser herdeira da tradição teórico-crítica, leva a sério uma proposta de investir nos potenciais do que ainda não se realizou e do vir-a-ser.

O Benjamin pensa que é preciso reconstruir o valor da experiência a partir de vivências precárias e parciais em uma temporalidade que transtorna pretensões incontidas de aceleração, progresso e futuro, recolocando a dimensão do humano em questão com aquilo que há nele demasiadamente humano, com sua precariedade, contradições e dores. É justamente nisso que reside seu empreendimento crítico da cultura: pela formação de novas sensibilidades e subjetividades em uma tentativa de ultrapassagem dos limites da semiformação. Benjamin (2006) propõe uma abertura àquilo que há de mais concreto e real nas vivências cotidianas, importante referência daquilo que pode ser construído em termos de práticas educativas efetivamente críticas e humanizadoras para crianças e adultos.

Outra proposta que busca perceber a experiência humana contemporânea de forma diferente dos parâmetros ideais sustentados pela formação cultural moderna e das diretrizes de estruturação da sociedade estatal, diz respeito aos estudos do pedagogo alemão radicado no Brasil – Ferdinand Röhr, que almeja apresentar uma conceituação de experiência em Educação que encontra apoio na filosofia da educação de base hermenêutica/dialógica, com destaque para a noção de integralidade da formação. Essa perspectiva parece dialogar de modo bastante próximo com a abordagem teórico-crítica, discutindo algo que ultrapassa a dimensão do diagnóstico social e aponta para práticas formativas com foco na humanização.

Segundo Röhr (2007), para validar o modelo de ciência da educação em que se aponte um objeto epistêmico central constituído, faz-se necessário passar por um caminho diferente do discurso dedutivo que se embasa em inquestionáveis pressupostos. Trata-se de uma valorização da noção de experiência. Para ele, seria preciso haver uma mudança de perspectiva da Educação, expor em que condições seria possível validar o modelo da Ciência da Educação com o seu objeto

epistêmico proposto. Na busca em expor, de modo sistematizado, os diferentes componentes que compõem as condições de validação do modelo de Ciência da Educação, Röhr (2007) inicia lembrando e sistematizando os elementos fundamentais da Educação como fenômeno humano que se encontra em diferentes modos nas teorias educacionais: o educador, o educando e a tarefa educacional (pedagógica) que liga os dois.

O cumprimento da tarefa educacional é ofício do educador (condição básica para uma experiência formativa). Os demais agentes devem ser considerados como corresponsáveis pela tarefa educacional e nunca como responsáveis pelo seu cumprimento. Quando o educador deixa de ser o responsável pelo cumprimento do processo educacional (mero executor) com a falta de autonomia dele, perde-se também a autonomia da Educação. Para o educador, a intenção de educar deve ser colocada acima de interesses externos e de interesses próprios, configurando que a intenção de educar é um dos processos que caracteriza a função do educador e do processo educativo, revelando que a não intencionalidade não faz parte do processo educativo, podendo ser descrita como socialização, enculturação, adaptação, mas nunca poderá ser descrita como Educação, que se realiza na intencionalidade de educar, cumprida pelo educador em sua irredutível função de mediador (RÖHR, 2007).

Entretanto, não é qualquer tipo de intenção que pode ser caracterizada como intenção educacional. A intenção educacional passa pelo propósito de contribuir para a humanização, de procurar oferecer oportunidades e condições para que o homem se desenvolva de maneira integral. Longe de considerar que o que há de mais humano é a razão, Röhr (2007) recupera, em sua produção, ao modo dos teóricos críticos, a discussão sobre a hegemonia da razão em detrimento de outras dimensões do humano no exercício ético, para reivindicar uma condição de integralidade da formação ao que se associa a noção de experiência educacional.

A razão, na sua tendência de se universalizar em termos instrumentais, criou um desequilíbrio na integralidade do ser humano, fazendo com que cada dimensão do humano venha sendo submetida ao juízo superior da razão, a partir do qual se define o seu devido lugar no todo, reduzindo, por exemplo, o senso ético a uma simples fórmula racional, cujo cumprimento se torna dever no processo de humanização (imperativo categórico de Kant). O educando deve ser o principal

beneficiário do processo educativo, concebido em sua integralidade, necessitando sempre ser respeitado como um ser único, digno e insubstituível. (RÖHR, 2007).

Caso a meta educacional seja algo externo ao educando, não se estará mais se referindo a um processo educativo. A tarefa educacional se define a partir da sua meta em relação à intenção educacional direcionando-se à humanização, fazendo-se importante entender que a tarefa educacional não se esgota apenas a partir da construção intelectual de saberes: ela abrange ações afetivas, posturas, convicções e tudo que a sustenta. A ideia regulativa da integralidade do ser humano torna-se um elemento irreduzível da teoria educacional (RÖHR, 2002).

Para sustentar a existência de um sentido de vida e de liberdade, será preciso pensar em alguma coisa além da realidade científica racional: será preciso elencar uma dimensão denominada espiritual sem que haja nela necessariamente conotação religiosa envolvida. Röhr (2007) utiliza-se desse conceito para afirmar que a base de qualquer reflexão sobre uma meta educacional só poderá ser realizada longe do âmbito científico, atrelado a métodos, verificações e comparações, afirmando que qualquer questão que não seja passível de desenvolver uma resposta geral necessitará de outro procedimento para ser realizado, só podendo reconstruir possíveis respostas através de uma experiência existencial. Desse modo, tal noção de experiência educacional pressupõe, segundo a concepção de Röhr (2007), uma indissociabilidade da realidade, da existência e do pensamento, tornando possível efetivamente um sentido de vida e de liberdade, condições da própria Educação como projeto humanizador, na contramão da barbárie.

Vale lembrar que, para Adorno, no campo da teoria crítica, o único poder real contra a repetição de Auschwitz é a construção pessoal e coletiva da autonomia e o poder da autorregulação e de autodeterminação de não participar da barbárie. Na realidade, existência e pensamento não devem/podem ser concebidos separadamente. Na fratura dessa relação, estão presentes “a força dos processos de abstração, a energia dos pensamentos sectários, a ditadura da ignorância e a legitimação dos discursos, propostas e posturas absolutistas, intolerantes e excludentes de concepção, culturas e experiências” (SILVA; RÖHR, 2019, p 85).

Não faz sentido educar se, na existência dos sujeitos sociais, não existir um sentido de vida e liberdade, se partirmos da crença que não é possível reconstruir o sentido de vida e liberdade, rechaça-se, dessa forma, a dimensão da realidade

espiritual dos seres humanos. Röhr (2007) afirma que legitimar um pressuposto de que exista uma reconstrução de sentido de vida e liberdade é um fundamento essencial para se falar de Educação.

O pressuposto da existência de uma reconstrução de sentido de vida e de liberdade pode ser experimentado existencialmente de várias formas. Para Röhr, a meta educacional poderia vir a ter a possibilidade de ser trabalhada a partir da busca, por parte do educador, de aproximar-se de forma proporcional e equilibrada da integralidade das dimensões do humano, tratando-se de um aperfeiçoamento constante, em que a humanização se configura como o seu destino.

Discernir entre um ato livre e um não livre é uma questão bastante complexa que, segundo Röhr, passa pela necessidade, por parte do ser humano, da aquisição de uma sensibilidade a respeito de uma distinção se algo está se apropriando dele ou se ele está se apropriando de algo. Segundo o autor, esse é um dilema para ser refletido pela vida inteira, necessitando de um estímulo constante de um processo de autoconhecimento que implica uma atitude de prontidão em relação àquilo que o sujeito pensa e fala com aquilo que é o ser de fato. Para ele, a liberdade é destino dos sujeitos sociais e o destino é a liberdade deles, acabando de vez com as compreensões fechadas de sentidos que associam o destino com a fatalidade e da liberdade com o livre arbítrio.

Nesse sentido, a noção de liberdade formulada por Röhr (2007), fundamento do processo de humanização – finalidade da educação, se distingue largamente da noção de liberdade oriunda da racionalidade neoliberal, face atual do capitalismo, onde o econômico é aspecto determinante e que se sobrepõe a qualquer outra dimensão da vida humana.

Liberdade no neoliberalismo é única e radicalmente restrita à liberdade econômica. A razão última de todas as medidas políticas e econômicas do neoliberalismo consiste na preservação dessa dignidade mais alta do ser humano. Cada agente econômico tem o direito incondicional de dispor de sua renda e de sua propriedade como quiser. Tudo que restringe em qualquer sentido a atividade econômica do indivíduo é considerado confronto a essa dignidade do ser humano. Analisando as propostas educacionais do neoliberalismo a partir do seu próprio imperativo categórico - preserva irrestritamente a liberdade econômica dos indivíduos, ou em termos mais populares, não põe freio no egoísmo que reina nos negócios - podemos perceber claramente que a suposta integralidade na verdade se revela um reducionismo marcante e brutal. O homem digno e feliz é unicamente aquele que está inserido e tem sucesso no processo de crescimento econômico. O homem integral, nessa perspectiva, é aquele que dispõe de todas as qualidades e qualificações necessárias para manter as

solicitações do mundo da produção e bens e permanecer competitivo nele. A suposta integralidade na proposta educacional do neoliberalismo tem o econômico como aspecto determinante das outras dimensões. (RÖHR, 2002, p. 145).

A atuação do educador tem, na ética, a orientação de todo o seu agir (ética pedagógica), buscando atuar em prol da integralidade das dimensões humanas do educando, respeitando as singularidades e, ao mesmo tempo, reconstruindo um sentido de bem comum. Röhr ressalta que a busca do educador em prol da integralidade das dimensões humanas do educando não pode ser uma tarefa educacional que considere o indivíduo voltado para dentro de si mesmo, mas, sim, uma busca que estimule o reconhecimento dos outros, as posições dos outros e que respeite as formas diferentes de ser do humano, possibilitando a abertura ao diálogo e à alteridade.

Röhr (2007) aponta, ainda, que a imposição de um sentido de vida a todos os seres humanos gera a violência, inclusive nas práticas educacionais mais bem-intencionadas. Em sintonia com a concepção dos limites e possibilidades da Educação pensadas pelas teorias críticas, ele também sustenta que a educação e o agir pedagógico não são os únicos responsáveis pelos processos de transformação social. Ao educar, buscamos também proporcionar uma experiência ética ao próprio educando.

Abster-se de estimular uma determinada postura ética possibilita que o educando chegue a uma postura ética que não corresponde à do educador ou seus ideais. O dilema que se revela aqui é o de um agir pedagógico comprometido com a ética, e não de um único e determinante resultado do processo educativo. Isso equivale a dizer que a Educação, por si só, não é capaz de realizar todas as transformações sociais na medida em que ela própria é também efeito de uma dialética que inclui os determinantes sociais contra ou a favor dos quais ela trabalha.

Em resumo, a noção de experiência como exercício ético em razão de um sentido de vida e liberdade, pensado por Ferdinand Röhr como prática pessoal e coletiva de humanização enquanto afirmação da integralidade humana, parece em sintonia com uma perspectiva crítica que busca não apenas denunciar a hegemonia da lógica neoliberal que orienta a semiformação, mas pensa em superá-la.

Como afirma o autor, em sintonia com a perspectiva adorniana de que a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação:

Se as relações vivenciadas no neoliberalismo não são voltadas para a integralidade do ser humano, não veem o ético na promoção da autonomia e liberdade do outro, elas tanto têm base na barbárie como a ela as conduzem (RÖHR, 2002, p. 152).

Sendo assim, o projeto teórico crítico erguido pelos autores aqui estudados precisa ser reafirmado nas práticas educativas, e isso como modo de criarmos condições para exigências éticas e estéticas (trans)formadoras que tornem possível imaginar e materializar outros mundos e outras formas de viver.

2.8 O CAMPO PSICOLÓGICO DA TEORIA CRÍTICA

Em relação às escolhas epistemológicas, ligadas ao campo psicológico, para ampliar a compreensão do fenômeno das expectativas e práticas parentais, apresenta-se duas perspectivas complementares, especialmente quando tomadas no campo da tradição teórico-crítica: a psicologia sócio-histórica e a abordagem psicanalítica de Sigmund Freud (1856-1939).

A psicologia sócio-histórica, com base na psicologia histórico-cultural de Lev Vygotsky (1896-1934), fundamenta-se nas ideias marxistas, no materialismo histórico, na dialética como teoria, filosofia e método, tendo a crítica como intencionalidade de quem a produz e como fundamento epistemológico e teórico. Segundo Bock (2004), a psicologia sócio-histórica concebe o sujeito como um ser social, histórico e ativo, percebendo a sociedade como uma produção histórica dos sujeitos, as ideias como representações da realidade material, a realidade material como organizada nas contradições que se expressam através das ideias, sinalizando que a partir da base material possibilita-se a compreensão da produção das ideias.

Para a psicologia sócio-histórica, o fenômeno psicológico se desenvolve ao longo do tempo, espelhando a posição cultural, social e econômica em que os sujeitos vivem, fazendo-se necessário, para se falar de fenômeno psicológico, falar de sociedade, ou seja, para se falar de subjetividade, necessita-se falar na objetividade que os sujeitos vivem cotidianamente. Nessa perspectiva se faz necessário compreender o mundo externo para poder compreender o mundo

interno, processo em que o sujeito age, estrutura e transforma o mundo e que este também disponibiliza elementos para a estruturação psicológica do sujeito. Esse processo deve ser compreendido a partir da estruturação, no nível individual do sujeito, do mundo simbólico que lhe é correspondente, concebendo a subjetividade como algo que se estrutura a partir da relação com o mundo material e social, mundo este que só poderá existir na medida em que exista uma atividade simbólica humana (BOCK, 2004).

É através da linguagem que se realiza a internalização da objetividade contida no meio social, possibilitando ao sujeito, através desse processo, construir sentidos pessoais (subjetividade), o que predispõe afirmar que o mundo psicológico se configura como um mundo em relação dialética com o mundo social, constituindo o fenômeno psicológico a partir de um processo de transmutação do social em subjetivo, estruturando, internamente, os elementos e atividades do mundo externo nos sujeitos.

Conhecer o processo psicológico a partir da visão da psicologia sócio-histórica é reconhecê-lo fora de visões abstratas, idealistas e metafísicas, que o percebem como algo súbito e natural (que surge no sujeito), ou mesmo algo embrionário, que se atualiza com o desenvolvimento dele. Segundo Bock (2004), as visões abstratas, idealistas e metafísicas desenvolvem uma psicologia totalmente dissociada da realidade social e cultural, o que acaba por transformar a intervenção do campo da psicologia em um processo eminentemente ideológico. A autora alerta que sempre que a psicologia encobre os aspectos sociais que constituem o fenômeno psicológico, ela realizará um processo ideológico.

Não se está, com isso, desprezando a existência de um corpo biológico, existindo o reconhecimento de que é neste corpo que se processará o fenômeno psicológico, necessitando, como ressaltado anteriormente, de uma relação entre o sujeito e o mundo, através das ações ativas desse sujeito, para que algo, efetivamente, ocorra nos sujeitos, sendo a principal consequência de todo esse processo, que a psicologia acaba por tornar-se uma área de conhecimento humano ideológica, ou seja, ela propõe-se a ajudar a encobrir as condições sociais de subjetivação.

Em relação à ideologia do esforço próprio para desenvolver-se, a psicologia de base mecanicista e funcionalista contribuiu, e tem contribuído muito, ao longo da história moderna, para reforçar essa ideia proveniente da ideologia do liberalismo.

Bock (2004) aponta, inclusive, que ela tem se constituído, sobremaneira, como uma das principais áreas do conhecimento a responsabilizar os sujeitos por seus sucessos e fracassos na medida em que tem defendido condições de vida apenas como espaços apropriados, ou não, para o desenvolvimento das habilidades naturais dos sujeitos.

Com isso, se tem, sistematicamente, deixado de falar das condições econômicas, sociais e culturais em que se inscrevem os sujeitos, conseguindo, inclusive, falar da mãe e do pai sem falar da família, falar de sexualidade sem falar da repressão sexual promovida pela tradição judaico-cristã, falar de corpo sem falar de cultura, falar de habilidades sem falar das suas reais possibilidades de acesso aos bens culturais, falar de homem sem falar de trabalho, e, por fim, falar de psicologia sem falar do social, ou seja: de nada se fala totalmente, fala-se, sim, de ideologia.

Além de propor enxergar o fenômeno psicológico de forma mais ampla e complexa, o psicólogo, dentro da perspectiva sócio-histórica, busca apresentar, na procura por aliviar os sofrimentos dos sujeitos, uma postura mais crítica, ética e política sobre o mundo psíquico, sobre o seu trabalho, sobre o mundo social e sobre a realidade em que o seu objeto de estudo se insere.

O objetivo do psicólogo associado às ideias dessa abordagem não é estudar o corpo ou a “mente” que adocece: é compreender, isso sim, o mundo dos símbolos, é interpretar o que os sujeitos fazem do mundo que os cerca. A possibilidade de perceber, de forma mais concreta, através dos referenciais da psicologia sócio-histórica, como se dá o processo de estruturação do fenômeno psicológico se faz fundamental para poder vir a compreender melhor as expectativas e práticas parentais.

Em relação aos saberes psicanalíticos, eles se constituem como importantes contribuições à Teoria Crítica, configurando-se como uma área de estudo em que a singularidade e a cultura se articulam de modo indissociável. Freud (1921/1998), em *Psicologia das Massas e Análise do Eu*, clássico já referido anteriormente, institui a noção de que a psicologia individual e social são indissociáveis na medida em que a constituição da subjetividade se dá considerando a condição humana de desamparo original e a partir da relação com o Outro.

Segundo Rouanet (1989), toda arte e toda cultura são construídas através do sofrimento sublimado e da cristalização da renúncia pulsional. A crítica da cultura de

Adorno e Horkheimer, por sua vez, se mostra cada vez mais próxima da psicologia de Freud, utilizando-se de conceitos psicanalíticos, como o de identificação e o de projeção para a compreensão da indústria cultural (DE QUEIRÓZ, 2011).

Freud permitiu que o terreno das experiências humanas pudesse ser renovado, uma vez que ele anuncia a existência de processos conscientes, inconscientes e sociais constitutivos da cultura e da vida em sociedade. A psicanálise coloca em xeque a soberania da consciência da racionalidade, fazendo ver a complexidade da construção de uma noção de *eu*. O saber psicanalítico busca alertar a sociedade a respeito das repercussões da temporalidade acelerada nos processos de subjetivação, além de colocar em questão a dinâmica dos ideais modernos e sua inscrição subjetiva nos indivíduos e grupos.

Em relação ao saber psicanalítico que também constitui uma das referências conceituais da própria teoria crítica, Freud contribui de modo significativo na compreensão da construção da subjetividade, dos ideais e da própria noção de *eu*, com jogo também dialético entre o narcisismo e a alteridade. Além disso, aporta a noção de desejo e processos de identificação inconscientes, pelos quais nos constituímos como indivíduos e nos processos grupais.

Utilizando como referência três obras de Freud, Totem e Tabu (1913/1996), Psicologia das Massas e Análise do Eu (1921/1996) e Mal-estar na Civilização (1930/1996), Carretero (2018) destaca possíveis adesões dos sujeitos a movimentos totalitários e de massas, para tanto, o autor utiliza-se do conceito de ambivalência emocional de Freud. Os movimentos de massas autoritários abrangem o manejo da irracionalidade e aspectos inconscientes com o objetivo de manipulação dos participantes para interesses que, muitas vezes, são contrários às suas próprias vontades e necessidades, destacando-se os movimentos de massas que acabam por assumir um cunho fascista ao não apelarem à universalidade, mas apenas a interesses próprios, deixando de lado as demandas reais dos indivíduos e a busca pelo esclarecimento (CARRETERO, 2018).

Adorno (1955/1991), servindo-se de Freud, encontra em tais movimentos, tendências para se entregarem a políticas irracionais que estabelecem como metas ameaças, violência e sacrifícios desmesurados em vez da conservação da vida e do mundo. As observações de Adorno (1955/1991 e 1951/2006) apontam que a partir da irracionalidade da cultura, o estudo das estruturas pulsionais viabiliza

compreender os fatores que impulsionam à adesão dos sujeitos a ideais que vão de encontro aos seus próprios interesses, e, muitas vezes, contrários à própria vida.

Observa-se nos países industrializados uma tendência que impulsiona os sujeitos a aderirem a políticas catastróficas, deixando de lado os interesses racionais, percebendo-se algo nesses movimentos que corresponde a mensagens de sacrifício e vida perigosa. Por essa razão, se faz necessário completar a teoria social com a psicologia social analiticamente orientada, possibilitando, através da ação conjunta do conhecimento das determinantes sociais e das estruturas pulsionais dominantes nas massas, discernir sobre a composição dos fenômenos sociais (ADORNO, 1951/2007).

A psicanálise denuncia no próprio ser humano aspectos anti-civilizatórios que evidenciam violência e totalitarismo (CARRETEIRO, 2018). Segundo Freud (1930/1990), a liberdade do indivíduo não funda um dom pertencente à civilização. Assim, não se deve desprezar o momento em que a civilização se constituiu a partir da renúncia do instinto, e quanto essa renúncia supõem a não satisfação de instintos poderosos, fazendo com que essa frustração cultural domine o campo dos relacionamentos sociais entre os seres humanos, sendo este o motivo da hostilidade contra qual todas as civilizações precisam lutar, pagando o “imposto” do mal-estar. Segundo Marcuse (1955/1999), a cultura transpassa no mais profundo do indivíduo, moldando-o de acordo com seus padrões e metas, fazendo com que das contradições da cultura tornem-se subjetividade.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa se constituiu como um estudo de caráter eminentemente qualitativo, exploratório e descritivo, que foi desenvolvida em três campos empíricos de investigação, a seguir descritos:

- 1) Em uma **escola de futsal particular** da cidade de Porto Alegre - RS, localizada em um “bairro nobre”, tendo como público-alvo crianças de alto nível socioeconômico, na faixa-etária entre os oito e nove anos de idade. A escola é adepta à manifestação esportiva esporte-educação, realizando com os seus alunos dois treinamentos semanais com duração de uma hora cada treino. Mantém o costume de participar, aos finais de semana, de jogos de integração com outras escolas de futsal, que apresentavam características semelhantes às suas.
- 2) Em uma **equipe de futsal de uma grande estatal nacional**, localizada na cidade de Canoas – RS. Situada próxima à BR 116 que faz divisa entre as cidades de Porto Alegre – RS e Canoas – RS, tendo como público-alvo crianças de diferentes níveis socioeconômicos, na faixa-etária entre os oito e nove anos de idade, selecionadas previamente por uma avaliação. A equipe é adepta à manifestação esportiva esporte-formação, realizando com os seus alunos três treinamentos semanais com duração de uma hora cada treino. Mantém o costume de participar, aos finais de semana, de jogos válidos pelo campeonato estadual de futsal do Rio Grande do Sul, organizado pela Liga Gaúcha de Futsal, considerada uma das principais entidades organizadoras da prática federada de futsal no estado.
- 3) Em uma **associação de moradores** localizada em um bairro de periferia da cidade de Porto Alegre – RS, tendo como público-alvo crianças de baixo poder socioeconômico, na faixa-etária entre os oito e nove anos de idade. O espaço é adepto à manifestação esportiva esporte-lazer-inclusão-social e oferece a prática do futsal, realizando com os seus alunos dois treinamentos por semana com duração de uma hora cada treino. Mantém o costume de participar, aos finais de semana,

de jogos amistosos e campeonatos com os espaços que apresentavam características semelhantes às suas.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle – UNILASALLE, cumprindo todos os requisitos legais exigidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e pelas resoluções pertinentes.

Os sujeitos da pesquisa foram indicados para participarem do estudo pelos professores responsáveis por cada campo de pesquisa. Cada professor responsável indicou aos pesquisadores, as famílias pertencentes ao seu espaço esportivo, que atendiam aos seguintes pré-requisitos: 1) possuíam filhos que tinham entre oito e nove anos de idade; 2) eram efetivamente engajadas na prática/rotina esportiva do filho, tendo o costume de assistir aos treinamentos e jogos.

Não houve restrição quanto ao “modelo” de família indicada para participação, podendo tratar-se de família bi ou monoparental, hetero ou homoafetiva, biológicas ou adotivas etc. Após a indicação, por parte dos professores responsáveis, das famílias convidadas a participarem do estudo, foi marcado, em cada um dos espaços, um encontro com os possíveis participantes da pesquisa (adultos e crianças) em que o pesquisador discorreu a respeito do local de origem, do título, do objetivo, do motivo de seleção, do local de realização, do tempo envolvido, das formas de produção dos materiais, e da garantia do sigilo do estudo. Após a manifestação do desejo de participar da pesquisa, os pais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e os filhos assinaram o Termo de Assentimento (TA).

No total, participaram do estudo nove famílias (três famílias por cada campo de estudo), sendo que cada família incluiu três participantes: o pai, a mãe e o filho, totalizando vinte e seis participantes na pesquisa, sendo dezessete adultos (nove mães e oito pais) e nove crianças (todos meninos). Faz-se necessário registrar que em um dos campos de estudo, a associação de moradores localizada num bairro da periferia da cidade de Porto Alegre – RS, em uma das famílias, o padrasto de um dos meninos não concordou em participar do estudo, ficando, nesse caso, apenas a mãe.

A produção dos materiais pertinentes à pesquisa foi realizada utilizando-se de dois instrumentos: entrevista semiestruturada e diário de campo.

A entrevista, segundo Dell’Aglío (2021), é uma técnica utilizada em diversas áreas, permitindo o conhecimento interpessoal e facilitando a apreensão de uma série de fenômenos e de elementos de identificação, sendo ela baseada na escuta e na análise, podendo ser dividida em duas formas: dirigida ou estruturada e semiestruturada.

Neste estudo, foi utilizada a entrevista semiestruturada, que partiu de um roteiro inicial, com perguntas pré-determinadas, permitindo que o entrevistado se detivesse em tópicos sobre os quais tinha mais interesse, possibilitando, dessa forma, que se desenvolvesse um fluxo natural de ideias. Este tipo de entrevista possibilitou uma investigação mais profunda a respeito da realidade material concreta e das subjetividades dos sujeitos estudados, sendo ela considerada mais flexível, pois, apesar das especificidades das áreas que foram exploradas, ela não estruturou as perguntas nem a sequência destas.

Todos os sujeitos da pesquisa foram entrevistados de forma individualizada, sendo as entrevistas realizadas dentro de um ambiente online, através da plataforma Google Meet, que corresponde a um espaço digital virtual no qual se disponibiliza a realização de videoconferências com a participação de até 100 participantes. As entrevistas com cada participante foram realizadas uma única vez, levando tempo médio de duração de 60 minutos. Houve um roteiro de entrevista específico para os adultos (apêndice A) e outro roteiro específico para a entrevista com as crianças (apêndice B).

Faz-se importante salientar que nas famílias de um dos campos estudados, a associação de moradores, localizada em um bairro de periferia da cidade de Porto Alegre – RS, não foi possível realizar as entrevistas no modelo online, uma vez que, após inúmeras tentativas sem sucesso por parte do pesquisador, de encontrar um horário para a realização das mesmas, optou-se, conjuntamente com as famílias, em realizar as entrevistas através da plataforma do WhatsApp, em que as perguntas provenientes do estudo foram disponibilizadas individualmente para cada um dos integrantes das famílias e estes, de forma escrita digitada, reenviaram suas narrativas ao pesquisador.

O diário de campo foi o instrumento utilizado para registrar as ações, as emoções e as falas dos sujeitos da pesquisa, instrumento que, segundo Dell’Aglío (2021), configura-se como uma técnica específica de registro de dados muito utilizado em Pesquisa Qualitativa, principalmente quando envolve observações. Ela

configurou-se como uma parte integrante da observação participante, fazendo com que as anotações, feitas pelos pesquisadores, refletissem a dialética desencadeada pelo próprio processo pedagógico, como tomada de consciência de si e do outro.

Segundo Afonso, Da Costa Silva, Pontes e Koller (2015), o diário de campo permite que os pesquisadores descrevam pessoas, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas; bem como suas ideias, estratégias e reflexões. O sucesso desse instrumento sustenta-se em notas detalhadas, precisas e extensivas. Pode ser utilizado tanto para fins de coleta, auxiliando no registro e na análise das experiências e observações naturais, como também na sistematização da própria produção de conhecimento da pesquisa.

Ainda, segundo Da Costa Silva, Pontes e Koller (2015), o diário de campo pode apresentar dois tipos de material de registro: um de cunho descritivo, em que se busca captar uma imagem por palavras, seja em relação a um local, ou pessoa, enfatizando as ações e conversas observadas (quem, onde, como, quanto, o que aconteceu) e outro tipo de registro de cunho reflexivo, que se constitui de ideias e preocupações dos pesquisadores, com ênfase às especulações, sentimentos, problemas, ideias, palpites e impressões dos pesquisadores e seus planos para considerações futuras. Inclui, também, apontamentos sobre o que foi aprendido, os temas emergentes, padrões relacionais, reflexões sobre o método e demais problemas encontrados no estudo.

O diário de campo relativo ao estudo foi aplicado pelo pesquisador com o auxílio de mais dois pesquisadores convidados por ele durante 60 dias. A iniciativa de incluir mais dois pesquisadores convidados partiu da grande demanda de observações a serem realizadas dentro dos três campos de estudo da pesquisa. O pesquisador realizou, antes de iniciar a produção do material da pesquisa, um treinamento com os pesquisadores auxiliares para que pudessem se apropriar dos parâmetros necessários para realizarem as observações *in loco*.

Foi elaborado um roteiro de diário de campo (apêndice C). Os pesquisadores ficaram todos juntos no mesmo campo de pesquisa. Cada um deles realizou observações seletivas e as suas consequentes anotações no diário de campo relativo aos sujeitos da pesquisa pelos quais o pesquisador se encontrava responsável naquele dia. Essas observações foram realizadas tanto nos treinamentos quanto nos jogos das equipes. Os pesquisadores procuraram registrar

nos diários de campo as suas impressões em relação ao comportamento, falas, emoções e ações externadas pelos sujeitos participantes.

Após a revisão de diferentes propostas de análise em pesquisas de natureza semelhante (análise de conteúdo, análise narrativa, análise do discurso, análise textual discursiva, análise hermenêutica e análises de caráter quantitativo), optou-se em utilizar uma postura hermenêutica para analisar os materiais produzidos pela pesquisa.

Entre os fatores analisados para proceder a essa escolha, aponta-se a percepção desenvolvida por Dallbosco, Dala Santa e Baron (2018) que reconhecem o campo da pesquisa em Educação como um fenômeno educativo multifacetado que necessita da adoção de uma postura epistemológica e metodológica que leve em consideração tanto a empiria quanto as teorias da tradição filosófico-pedagógica, desta forma, indo de encontro às posturas eminentemente científicas, que não ultrapassam a objetividade de seus “dados ou informações”, reduzindo a pesquisa em Educação a um procedimento metódico-experimental e a posturas filosóficas metafísicas. A ideia de perceber a pesquisa em Educação como um fenômeno plural foi ao encontro dos referenciais de Charlot (2006) que, ao apontar os aspectos positivos do caráter “mestiço” do campo educacional, orienta que o pesquisador que pretende estudar um fenômeno complexo não pode utilizar-se de um discurso unidimensional, necessitando valer-se de um modelo epistemológico-metodológico aberto e flexível.

Segundo Dalbosco (2010), a adoção de uma postura unidimensional nas pesquisas em Educação transforma as pesquisas empíricas, sem teoria, em uma cegueira e as pesquisas teóricas, sem empiria, em uma imensidão vazia, necessitando que as pesquisas em Educação sejam conduzidas por processos que equilibrem os aspectos teóricos e empíricos. Dallbosco, Dala Santa e Baron (2018) apontam que não se faz possível compreender a realidade educacional sem conhecer a sua estrutura cotidiana, assim como, sem utilizar as bases teóricas adequadas, não se faz possível problematizar os dados coletados.

Partindo da problemática trazida pelos referenciais citados anteriormente, percebeu-se a necessidade de desenvolver uma pesquisa em Educação que pudesse superar as divergências entre as abordagens teóricas e práticas, apontando-se a proposta hermenêutica gadameriana como ponte para buscar ultrapassar os desafios no estudo proposto. Segundo Dallbosco, Dala Santa e Baron

(2018), a postura hermenêutica redimensiona a noção de experiência, defendendo a inseparabilidade entre o sujeito e o objeto, reconhecendo o pesquisador como um sujeito inserido num contexto histórico sociocultural. Ainda segundo esses autores, a hermenêutica acredita que a expressão do humano é determinada pelo horizonte histórico e pela compreensão linguística.

A hermenêutica defende que todo o processo de compreensão é linguístico, sendo a linguagem o meio da realização do acordo entre os interlocutores. É a partir dessa visão, de como se estrutura a expressão e a compreensão do humano, que a hermenêutica propõe um diálogo vivo entre os interlocutores envolvidos na pesquisa em Educação. Um diálogo franco, simétrico, de caráter contingente e falível, no qual se faz necessário saber ouvir e reconhecer o discurso do outro, reconhecendo que a verdade encontrar-se-á em um caráter processual, em que os interlocutores construirão novos significados a cada reviravolta de argumentos ou ponderação contínua de raciocínios, caracterizando os interlocutores como intérpretes de um sentido possível e provisório (DALLBOSCO, DALA SANTA E BARON, 2018).

Segundo Flickinger (2014), a postura hermenêutica orienta para a necessidade dos envolvidos no diálogo vivo de se exporem a uma experiência imprevisível, em que se reexaminam as convicções anteriores defendidas, colocando em jogo as identidades culturais e assumindo os riscos necessários de perder o fundamento da postura intelectual e de renunciar ao direito de ter a última palavra.

Segundo Gadamer (1999), o diálogo vivo deve centrar-se em um problema de pesquisa, em uma pergunta, que permita ultrapassar as crenças não justificadas e que possibilite a renúncia às pretensões de encontrar verdades últimas, constituindo a pergunta, na postura hermenêutica, os aspectos fundantes da dinâmica dialógica. O diálogo vivo, dentro da proposta hermenêutica, se desenvolve quando os interlocutores aceitam o desafio da pergunta encaminhada pelo outro cuja reação propicia um novo desafio (DALLBOSCO, DALA SANTA E BARON, 2018).

Outro aspecto fundamental dentro da postura hermenêutica a respeito das pesquisas em Educação diz respeito à necessidade do pesquisador de conseguir transcender o horizonte da pré-compreensão. Segundo Dallbosco, Dala Santa e Baron (2018), a construção do conhecimento se estrutura a partir do questionamento constante que o pesquisador faz a respeito do seu corpo de concepções espontâneas e irrefletidas. O filósofo Platão (428-348 a.C) considerava a

pré-compreensão, que ele chamava de *doxa*, de uma mera opinião entre a ciência e a ignorância, sustentando a necessidade de não permanecer nessa esfera e utilizá-la como uma mola propulsora para buscar o conhecimento.

Segundo Gadamer (1999), somente se sente estimulado a buscar o conhecimento aquele que for capaz de reconhecer que não conhece plenamente. Assim, faz-se necessário que o pesquisador busque transpor a dimensão do saber ordinário da experiência prática, procurando atingir um saber que não seja nem eminentemente científico e nem eminentemente filosófico, mas um conhecimento que se aproxime de um saber da experiência (*phrónesis*). Esse saber deve basear-se em um conhecimento não totalmente objetivável, mas um saber contido na rica biografia do pesquisador, sendo este o saber da percepção do homem experimentado que desenvolve nele uma sagacidade e uma apreciação certa que lhe permite ampliar suas capacidades quando as confronta com as reflexões teóricas advindas da sua exploração referencial.

Outro aspecto a ser levado em conta na postura hermenêutica, proposta por Gadamer, diz respeito à necessidade de a pesquisa em Educação estar amparada por um significativo arsenal de referenciais advindos de autores clássicos da tradição filosófica pedagógica, sendo esses referenciais, considerados por Gadamer (2003), o manancial de conceitos necessários para iluminar as discussões educacionais contemporâneas. E, por fim, Palmer (2002) orienta sobre a necessidade de que os textos a serem interpretados, ao longo da pesquisa, não estejam dentro de um contexto de uma interpretação passiva, mas sim, dentro de uma interação dialética, vista como um novo acontecimento, uma nova compreensão.

A partir dos conceitos propostos, utilizaram-se como paradigmas de condução da análise dos materiais desta pesquisa os parâmetros da análise textual discursiva (ATD), dentro de uma postura hermenêutica na medida em que, segundo Dallbosco, Dala Santa e Baron (2018), a hermenêutica não se refere a um método de interpretação, mas a uma tentativa de inserir ontologicamente o ser humano no contexto histórico e linguístico a ser analisado.

Por essa razão, foi utilizada como referencial para tratamento dos materiais propriamente ditos a análise textual discursiva (ATD). Segundo Moraes e Galiuzzi (2006), a análise textual discursiva (ATD) possibilita espaços de reconstrução, especialmente em relação à compreensão dos modos de produção da ciência e da

reconstrução dos significados dos fenômenos investigados. A forma que o pesquisador enxerga a pesquisa transforma-se, e a forma de perceber o fenômeno é a sua convivência com a insegurança, característica esta de uma nova forma de compreender a ciência.

A utilização da análise textual discursiva (ATD) exigiu a estruturação de uma metodologia própria, um exercício constante, que se tornou real a partir do envolvimento intenso do pesquisador com a prática da análise. Esse movimento de construção da própria metodologia configurou-se como aparato de movimentos em que os objetivos e o processo necessitaram ser constantemente revisitados.

Assim como as orientações da postura hermenêutica, dentro das diretrizes da análise textual discursiva (ATD), as respostas se construíram a partir da pergunta durante o processo investigativo, em que, segundo Moraes e Galiuzzi (2006), as certezas se transformam em dúvidas, os caminhos desviaram-se e novos horizontes se tornaram realidade. O que, inicialmente, se considerava resposta em um determinado momento, transformou-se, em outro instante, em pergunta. A análise textual discursiva (ATD) refere-se muito mais do que um simples corpo de procedimentos definidos, constitui-se como uma metodologia aberta, propiciando uma forma de pensamento investigativo, que se coloca em movimento com as verdades, participando significativamente de sua reestruturação, configurando-se como uma metodologia que se situa em um paradigma emergente (SANTOS 2002).

A análise textual discursiva (ATD) exigiu aprender a conviver com uma abordagem que necessitava de um desacomodar-se constante, pois solicitou a reconstrução de caminhos. A reconstrução constante de caminhos, característica básica da análise textual discursiva (ATD), segundo Moraes e Galiuzzi (2006), tem início com a unitarização dos textos relativos à pesquisa que foram separados pelo pesquisador em unidades de significados. Essas unidades propiciaram outros conjuntos de unidades que se originaram da empiria, da teoria e das interpretações feitas pelo próprio pesquisador.

Ainda, segundo Moraes e Galiuzzi (2006), do movimento interpretativo, viabilizou-se a possibilidade da apropriação de outras vozes para ampliar a compreensão dos textos. Após realizado todo o processo de unitarização, passou-se a outra etapa de análise chamada de categorização, em que se passou a fazer articulações entre os significados semelhantes, reunindo-se, nesse processo, as unidades de significados próximas, daí decorrendo diferentes linhas de sentido.

Dessa forma, chegou-se ao processo da escrita, que se configurou como um processo recursivo, em que a análise se deslocou do empírico para o teórico, em que pode ser alcançado um movimento constante e intenso de interpretação e produção de argumentos.

4 EXPLORAÇÃO E ANÁLISE DOS MATERIAIS

O primeiro passo para poder contextualizar harmonicamente as linhas de sentido a respeito dos materiais produzidos neste estudo, que tem como intuito a compreensão do fenômeno das expectativas e práticas parentais em relação às experiências esportivas e o desenvolvimento infantil, é destacar a postura que dá sentido às análises dos materiais: a proposta hermenêutica gadameriana como ponte para buscar ultrapassar os desafios do estudo.

Segundo Dallbosco, Dala Santa e Baron (2018), a postura hermenêutica redimensiona a noção de experiência, defendendo a inseparabilidade entre o sujeito e o objeto, reconhecendo o pesquisador como um sujeito inserido num contexto histórico sociocultural. Ainda segundo esses autores, a hermenêutica acredita que a expressão do humano é determinada pelo horizonte histórico e pela compreensão linguística. A hermenêutica defende, como afirmado anteriormente, que todo o processo de compreensão é linguístico, sendo a linguagem o meio da realização do acordo entre os interlocutores, sendo a partir dessa visão, de como se estrutura a expressão e a compreensão do humano, que a hermenêutica propõe um diálogo vivo entre os interlocutores envolvidos na pesquisa em Educação.

A postura hermenêutica opera através desse proceder à compreensão das falas e vivências das pessoas ouvidas no processo de pesquisa com vistas a uma fusão de horizontes. Nesse sentido, a principal preocupação da análise hermenêutica gadameriana é o de fazer surgir, a partir da repartição de uma fala sobre uma experiência humana, sentidos que possam ser esclarecidos e, assim, repercutir aos ouvidos dos ouvintes e leitores. E, nesse processo, há o intuito de explicitar o que repousa “sobre”, “entre” e por “detrás” daquelas palavras que foram ditas, de modo a tentar traduzir, ou ao menos se avizinhar, da verdade de mundo, do contexto, e do fenômeno pelas lentes da pessoa entrevistada (DELUQUE JÚNIOR, COSTA, 2020).

Desenvolvidas as análises, a apresentação sob a forma de linhas de sentido teve como propósito promover uma compreensão ampla, orgânica e transversal relativa à realidade material e simbólica a respeito do fenômeno das expectativas e práticas parentais e suas possíveis interferências na experiência e no desenvolvimento infantil, procurando manter constantemente a coerência em relação aos paradigmas epistemológicos, relativo à teoria crítica, à psicologia sócio-histórica e aos saberes psicanalíticos, que norteiam e direcionam a compreensão do fenômeno estudado a partir dos seus pressupostos sócio-históricos.

Optou-se por apresentar as linhas de sentido deste estudo, decorrentes das análises, a partir de um fio condutor que buscou interligar todos os fenômenos percebidos e os conceitos correspondentes a eles. Para isso, foram organizadas quatro unidades, a saber: 1) Experiências esportivas parentais: memórias, significados e contextos; 2) Modos de vida parentais: práticas cotidianas e subjetividades; 3) Expectativas e práticas no campo: expressões da realidade material; 4) Expectativas e práticas parentais (dis)torcidas: expressões da realidade simbólica.

Por meio dessas unidades, buscou-se dar visibilidade e “fazer dialogar” os três componentes fundamentais da investigação: os discursos dos participantes, os registros dos pesquisadores em diário de campo a partir das observações realizadas e, além disso, elementos teóricos que iluminam as pistas dos sentidos emergentes permitindo construir progressivas compreensões sobre o fenômeno. Estão apresentadas e articuladas entre si as falas de mães (M), pais (P) e filhos (F) entrevistados, além dos registros de diário.

4.1 EXPERIÊNCIAS ESPORTIVAS PARENTAIS: MEMÓRIAS, SIGNIFICADOS E CONTEXTOS

A escolha de iniciar por essa linha de sentido se justifica a partir da apreciação de alguns dos pressupostos que norteiam o presente estudo, como o referencial de Nobre (2013) a respeito da teoria crítica, que esclarece que todo o conhecimento produzido não pode ser desarticulado da base social que o produziu, ou como o referencial mencionado por Bock (2004) a respeito da psicologia sócio-histórica, que aponta que todo fenômeno psicológico se desenvolve ao longo do tempo, espelhando a posição cultural, social e econômica em que os sujeitos

vivem, fazendo-se necessário para se falar de fenômeno psicológico, falar de sociedade, ou ainda, os saberes psicanalíticos de Freud (1921/1998) que, em *Psicologia das Massas e Análise do Eu*, institui a noção de que a psicologia individual e social são indissociáveis.

Enfim, o objetivo ao apresentar essa primeira linha de sentido é de procurar desencadear a compreensão, a partir de análises sócio-históricas prévias, em relação a aspectos (memórias, significados e contextos) que muito possivelmente impactaram na construção das subjetividades dos sujeitos partícipes da pesquisa e que consequentemente contribuíram para a formação de suas expectativas e práticas parentais em relação à participação esportiva dos filhos.

Segundo Nazareth (2015), a experiência esportiva é retratada geralmente pelos seus participantes como desafiadora, envolvente e extraordinária. Seu aspecto de empuxo é caracterizado pelo seu caráter agonístico e prático. O objetivo dessa linha de sentido foi o de buscar compreender quais significados os pais deram às suas experiências esportivas na infância, considerando esses aspectos de fundamental importância para a compreensão da forma como se deu a estruturação de suas subjetividades e dos seus modos de perceber as suas experiências esportivas que, seguramente, serviram de parâmetros para suas percepções a respeito das experiências esportivas dos seus filhos.

Em relação às memórias e os significados dados às experiências esportivas parentais, as narrativas extraídas das entrevistas demonstraram que os pais perceberam suas experiências esportivas de forma distinta: alguns deles as perceberam de forma muito positiva, como algo a ser lembrado com satisfação, carinho e alegria, como pode ser observada nas seguintes narrativas parentais observadas nas entrevistas:

Eu gostava muito de vôlei. A grande maioria positiva, até porque era um momento esperado na infância a Educação Física, nada assim negativo (M6).

Eu adorava Educação Física, participava sempre das atividades, a gente fazia time de vôlei, na hora do recreio fazia uns campeonatinhos, então eu sempre gostava muito de esporte, adorava, eu sempre gostei, bem positiva, era uma coisa minha (M5).

Não tenho nenhuma recordação ruim. Era um período do colégio em que a gente se divertia. Tenho só boas recordações. Não era traumático para mim (M4).

Eu jogava bola, eu jogava bem, eu jogava bem futebol. “Bah!” Eu adorava, era a hora que saía da aula, acredito que a maioria gostava, eu gostava muito, só coisas positivas, não lembro nada, sinceramente, não lembro nada de ruim (P5).

*Era bem legal, assim, não me lembro com tristeza, nem com angústia, eram legais. Eu gostava de assistir, de torcer pelos meus colegas (M2).
Cara, eu gostava, era bem legal. Eu meio que comecei a me destacar. Eu levo com bastante carinho, eu curtia, eu achava bem legal, eu gostava mesmo (P3).*

Eu sempre fui muito bom de esporte, eu era muito competitivo, eu sou canhoto e sempre fui muito fominha. Eu vejo com carinho, eu gostava de competir, apesar de uma vez eu ter sido expulso por dar uma bomba na cara de outro menino (P2).

Outros pais perceberam suas experiências esportivas de forma negativa, caracterizando a experiência como algo sofrido, dolorido e penoso, como pode ser observada nas seguintes narrativas parentais observadas nas entrevistas:

Eu nunca fui muito atlética, eu achava que era demais para mim, não era muito o que eu queria, quando ficava mais exigente, eu desistia (M4).

Eu não tinha vontade assim de fazer. Eu era uma negação em tudo, tudo, tudo, sempre foi assim, um dos últimos a ser escolhido, como eu falei, eu nunca fui muito bom. Como jogador ruim, sempre ia para a defesa, né? Me incomodava bastante, não vou mentir, ser o último a ser escolhido, não ser bom naquilo que todo mundo era ou todo mundo queria (P6).

Nunca tive um histórico no futebol de competir, nunca tive êxito no futebol, assim, mas gostava de jogar, eu não tinha dom (P4).

Eu nunca fui muito ligada ao esporte, eu nunca tive vontade de me ligar ao esporte, eu não gostava na verdade, não me chamava a atenção. Eu sempre me achei inferior aos outros, eu me sentia assim. Eu não tinha habilidade como os outros, eu me sentia assim meio como se fosse menos, entendeu? Não sei se foi colocado aquilo só para mim, aquilo me travava, não foi positivo (M3).

Eu nunca fui muito de competição, eu acho que era o meu perfil mesmo, que não era muito daquilo, sabe? (M2).

Eu odiava Educação Física quando eu tinha jogos desportivos, eu fazia obrigada, porque eu tinha que fazer. Eu sempre fui um zero à esquerda, eu era a última a ser escolhida, eu ficava na quadra nervosa, achando que ia fazer algo errado. Eu nunca tive habilidade, eu e a bola nunca conversávamos. Eu nunca competi. O esporte não é uma coisa que me traz boas lembranças. Eu era apaixonada pelo ballet, eu queria para a minha vida, eu parei porque a professora escolhia sempre as mesmas, daí eu estava um pouco acima do peso, mas eu não tinha o dom para ser bailarina também (M1).

Não era uma das coisas que eu mais gostava na escola, a habilidade não era o meu forte, eu era ruim, estava acima do peso e era o último a ser escolhido (P1).

A correlação entre as narrativas parentais extraídas das entrevistas e as observações registradas no diário de campo dos pesquisadores evidenciaram dois fenômenos que chamaram atenção e merecem ser destacados nessa linha de sentido, denominada de experiências esportivas parentais. Os dois fenômenos elencados, não se desprezando, evidentemente, os aspectos sociais e culturais que, com certeza, também tem a sua participação na constituição desses sentidos, parecem ter as suas raízes em aspectos subjetivos (conscientes e inconscientes) dos sujeitos observados, construídos nas vivências com suas próprias famílias de origem.

O primeiro deles diz respeito à percepção de que, aqueles pais que interpretaram suas experiências esportivas como algo negativo, inclusive utilizando termos pejorativos em relação a ela, tais como: *eu era ruim*, *eu não tinha habilidade*, *eu era uma negação para tudo*, entre outros termos desqualificantes, pareceram interpretar (perceber) em si experiências afetivas de medo em relação à possibilidade de presenciar os filhos cometendo erros durante os treinamentos e jogos.

A impressão que se teve dessas narrativas parentais e das observações de campo é que esses pais pareciam vivenciar o que Féres-Carneiro, Lisboa e Magalhães (2011) chamam de excitação psíquica não simbolizada, que diz respeito a possíveis repetições, por parte desses pais, de acontecimentos que nas suas infâncias se fizeram muito perturbadores, como pode ser percebido nas seguintes narrativas parentais:

Eu quero que ele não faça nada de errado, que não entregue a bola, que ele não erre. Preocupação para que ele não jogue nada errado, no jogo se exacerba mais. Tenho medo que o meu filho entregue a bola (M1).

Expectativa que ele não cometa nenhum erro. Imagina se ele é o único a errar? Eu fico nervoso, será que ele vai entregar a bola? (P1).

Tenho medo que o meu filho falhe (M4).

Tenho medo que o meu filho erre (P1).

Tenho medo que meu filho entregue (M3).

Tenho medo que o meu filho jogue mal (P6).

Ansioso, sim, às vezes até no treino, para ele não errar (M2).

Me sinto ansiosa, mal, me dá dor quando ele erra, se errou um passe que gerou gol da outra equipe (M5).

O segundo fenômeno observado diz respeito à percepção de que, também, aqueles pais que interpretam sua experiência esportiva como algo negativo, pareceram também interpretar (perceber) em si experiências afetivas de forma mais apreensiva, ansiosa e angustiante em relação aos acontecimentos das partidas tanto nos treinamentos, mas principalmente durante os jogos das equipes dos filhos, como pode ser observado nas seguintes falas oriundas das entrevistas:

Eu fico ansioso, às vezes, quando vai ter uma partida, eu acho que eu fico mais ansioso que ele (P4).

Se é campeonato que vale, bom então tá. É para jogar jogo de estadual, a gente fica muito mais nervoso (P1).

Em situações de finais, eu acho que eu fico um pouco mais apreensiva (M3).

Ansiosa, sim, para ele ir bem (M1).

Concomitante a essas percepções de interpretações, agregam-se as impressões extraídas dos diários de campos dos pesquisadores de que os pais, que apresentaram interpretação de suas experiências esportivas prévias como algo negativo, também aparentavam apresentar comportamentos e expressões afetivas condizentes com possíveis emoções e sentimentos ligados ao constrangimento (P6), à vergonha (P6), à tristeza (M4), à angústia (M4), à chateação (P4), à raiva (P1), à decepção (P), à ansiedade (M4, P1); à apreensão (P6), à preocupação (P6) e à tensão (P1, M1).

Féres-Carneiro e Magalhães (2011) e Zornig (2012) apontam que as expectativas parentais podem se orientar por aspectos narcísicos tanto da ordem do consciente como da ordem do inconsciente, que podem, entre outros aspectos, serem originárias das memórias da infância. A partir dos elementos teóricos encontrados nesses autores e analisando os materiais contidos nas entrevistas e nos diários de campo dos pesquisadores, ficou-se com a impressão de que esse grupo de pais, que interpretam sua experiência esportiva como algo negativo, parecia, constantemente, estar preocupado com a aprovação alheia: das pessoas ao seu entorno, entre eles, entre demais pais, entre os seus familiares e até mesmo com os pesquisadores.

Eles sempre nos pareceram tomados por uma grande preocupação em relação à opinião de todos ao seu redor, no que diz respeito ao desempenho dos seus filhos, passando a impressão de tomarem os filhos na situação esportiva como uma espécie de extensão narcísica de si mesmos. Pôde-se cogitar que alguns deles pudessem estar manifestando um desejo de “atender” necessidades infantis não realizadas, em busca de reconhecimento e confirmação de suas competências, e temendo não os encontrar. Aquilo que segundo Gunn (2011), configura-se como uma tentação inconsciente de buscar preencher uma necessidade oriunda de uma situação infantil na qual se sentiram inadequados, buscando compensá-la por meio dos filhos: esperando que os filhos sejam bem-sucedidos no esporte para que eles próprios possam se sentir menos desvalorizados e diminuídos diante das memórias dolorosas acionadas pela cena esportiva infantil testemunhada, agora com os filhos protagonizando.

Outro aspecto explorado pela pesquisa em relação a experiências esportivas parentais foi na direção de analisar as relações esportivas dos pais com as suas famílias de origem, buscando: 1) Compreender se eles percebiam algum tipo de expectativa de seus pais de suas famílias de origem em relação às suas participações esportivas; 2) Se os pais, em suas famílias de origem, tinham o costume de assistir as suas participações esportivas e, se sim, quais os tipos de comportamentos os pais deles apresentavam; 3) Que significado os pais davam às suas experiências esportivas quando percebiam que os pais das suas famílias de origem estavam presentes em suas participações esportivas.

A partir da análise das entrevistas se destacaram os seguintes contextos sócio-históricos:

1) **Expectativas dos pais das famílias de origem** em relação à participação esportiva infantil dos atuais pais participantes da pesquisa:

a) **Expectativa de proporcionar algo ao filho que não teve oportunidade em sua própria infância.** Aspectos aparentemente presentes nas seguintes narrativas:

Ela queria que eu praticasse ballet, porque ela não teve isso e hoje ela tem dificuldades de fazer qualquer atividade por esse motivo (M1).

Eles queriam que eu praticasse alguma atividade na escola, porque eles não tiveram essas oportunidades em suas infâncias (M6).

Eles me proporcionaram jogar, porque eles não puderam ter essas oportunidades por muito tempo em suas infâncias (P2).

b) **Expectativa que o filho frequentasse um ambiente saudável.** Aspectos aparentemente presentes nas seguintes narrativas:

Eu noto que eles sempre tiveram essa preocupação de ter o filho num ambiente assim mais saudável e de convívio com pessoas de bem, que compartilhavam do mesmo gosto e de mesmo estilo de vida. Eles sempre tiveram essa preocupação (P5).

Eles queriam me ver num ambiente agradável, saudável, com gente da comunidade (P1).

c) **Expectativa que o filho desfrutasse da experiência.** Aspectos aparentemente presentes nas seguintes narrativas:

Dava para ver que elas ficavam felizes comigo fosse o que fosse (P6).

Eles tinham uma expectativa que eu estivesse curtindo (M4).

2) Se os pais da família de origem tinham o **costume de assistir à participação esportiva dos pais participantes da pesquisa** e, se sim, quais os **tipos de comportamentos** eles costumavam apresentar:

a) Pais das famílias de origem que apresentavam **comportamentos tranquilos**. Aspectos aparentemente presentes nas seguintes narrativas:

Iam para olhar, era bem light, bem leve, bem tranquilo, não me lembro de pressão, não é algo que marcou assim. Eles torciam, mas nada muito forte, festejavam quando eu ganhava” (P1).

Uma vez ou outra me levava, ele via o jogo normal, não falava nada assim e minha mãe foi ver um jogo meu de basquetebol, mas, assim, torcia normal, mas nada demais (P2).

O meu pai algumas vezes me viu jogar, lembro dele assistindo, era tranquilo, aparentemente tranquilo (P3).

Bem tranquilo, era aquela coisa, tudo foi lindo, foi muito bom, tudo bem tranquilo e natural, sempre elogiando, achando bonito tudo (M2).

Eles sempre apoiaram, fizeram de tudo para eu participar das viagens, ir nos torneios, torciam, torciam os dois. Eles sempre foram muito participativos, eles eram superativos. O meu pai era muito quieto, ele era só expectador, não opinava, ele incentivava, sim. Ele escutava bastante, mas ele nunca foi de opinar. Ele se limitava a olhar, eu não me lembro de pular e berrar, isso nunca. A minha mãe também curtia, torcia e tal, mas também, era bem na dela, era bem tranquila (P5).

Minha tia e minha avó sempre foram daquelas de dizerem que está tudo bem, tudo ótimo, sempre incentivando, mesmo sabendo que tá ruim, elas estavam sempre incentivando (P6).

Sim, eles me acompanhavam, estavam lá curtindo, felizes por eu estar ali. Nunca foram exigentes, nem me cobravam nada (M4).

b) **Pais da família de origem que não acompanhavam** a experiência esportiva dos pais partícipes da pesquisa. Aspectos aparentemente presentes nas seguintes narrativas:

Eles não podiam estar me acompanhando, eles não tinham tempo para mim, eles pagavam se tivesse viagem, mas não me acompanhavam (P2).

Eles nunca assistiram nenhuma participação esportiva minha, não (M3).

Não me lembro deles estarem ali, não me lembro, não tenho essa lembrança, acho que não (M5).

3) Significados que os pais partícipes da pesquisa davam às suas experiências **quando percebiam que os pais da sua família de origem estavam presentes** em suas participações esportivas:

a) **Não era algo que lhe incomodava** ou **era algo indiferente** para os pais partícipes da pesquisa. Aspectos aparentemente presentes nas seguintes narrativas:

Nunca me incomodou, eu não me lembrava de ficar nervosa, às vezes a coisa sai errada, não tem como sair tudo certo (M1).

Eu não me lembro de ficar nervoso quando meus pais assistiam meus jogos (P1).

Eu acho que era indiferente, eu não ligo, não, para isso de estarem olhando ou não, me ver jogar era indiferente. Eu não ficava nervoso, não (P2).

Na hora eu fiquei assustado, depois eu fiquei tranquilo. Surpreso, não era assustado, surpreso (P3).

Eu me sentia bem tranquila, bem sossegada (M2).

De verdade, minha vó e minha tia nunca foi diferente para mim. Então não sentia muita diferença. Eu não dava muita bola na verdade. É aquela coisa, a gente não escuta o que eles falam (P6).

b) Pais partícipes da pesquisa que **apreciavam que os pais de suas famílias de origem assistissem aos seus jogos**. Aspectos aparentemente presentes nas seguintes narrativas:

Eu curtia que eles assistissem (P1).

Eu achava bom. Eu entrava e eu já procurava para ver se ela estava lá (M2).

Eu gostava, eu achava importante a presença deles. Era um estímulo a mais para a competição. “Bah!” Eu me sentia orgulhoso, então, eu ficava muito orgulhoso deles estarem lá. É o orgulho de fazer o melhor, porque os pais estão ali vendo, eu adorava, tu joga por eles praticamente (P5).

O meu avô, para mim, marcou bastante. Eu me lembro exatamente como foi, aonde ele sentou, ele vendo como eu estava, eu lembro perfeitamente. Só do meu avô estar ali, eu sabia que era algo enorme, para mim era o ápice, só dele estar ali, já sabia que era algo enorme, era muito significativa a presença dele (P6).

Eu ficava feliz que eles estavam ali presentes me apoiando (M4).

Correlacionando as expectativas, os comportamentos e as expressões afetivas dos pais das famílias de origem com as dos pais partícipes da pesquisa, foi possível perceber um grande abismo entre as formas de interpretação das experiências esportivas dos filhos.

Os pais das famílias de origem, diferentemente dos pais participantes da pesquisa, apresentavam expectativas bastante singelas em relação à participação dos filhos (expectativa de proporcionar ao filho algo que não teve a oportunidade de praticar na infância, expectativa que o filho frequentasse um ambiente saudável e expectativa que o filho curtisse a sua experiência esportiva), ao mesmo tempo em que apresentavam comportamentos mais “controlados”, como assistir ao jogo quieto, sem falar nada, torcendo moderadamente e, no máximo, tecendo alguns elogios aos filhos, assim como apresentavam expressões afetivas atreladas à calma e à tranquilidade. E, ainda, foi possível perceber um grupo muito significativo destes pais que não tinha o costume de acompanhar as experiências esportivas dos filhos, pois estavam imersos em seus compromissos profissionais.

Já os pais participantes da pesquisa, como será apresentado detalhadamente neste estudo, na linha de sentido *expectativas parentais predominantes*, apresentam grandes expectativas em relação à experiência esportiva dos filhos (expectativa de felicidade e realização, expectativa de desempenho, expectativa em relação ao jogo em si), ao mesmo tempo em que apresentam comportamentos bastante ativos, e mesmo impulsivos, como assistir aos treinos e jogos de modo obcecado, torcendo fervorosamente e intervindo constantemente nas ações esportivas dos filhos, assim como aparentaram apresentar expressões afetivas atreladas à ansiedade, ao medo, à tensão, ao nervosismo, ao orgulho, ao constrangimento e ao descontentamento.

Diferentemente dos pais das famílias de origem, todos os pais participantes da pesquisa mantinham, em suas rotinas cotidianas, o costume de assistir aos treinamentos e jogos dos seus filhos.

Qual fenômeno poderia ir ao encontro de auxiliar na compreensão das origens dessa significativa diferença entre as percepções desses dois grupos de pais (os pais da família de origem e os pais participantes da pesquisa) em relação ao engajamento esportivo dos filhos?

Aproximações com os referenciais relativos aos estudos de Han (2017) parecem ir na direção de uma possível compreensão desse intrigante fenômeno. Pensando a partir de suas formulações, poderíamos considerar que os pais das famílias de origem (tendo vivido tais experiências pelo menos três décadas antes dos pais participantes) teriam sido subjetivados nos paradigmas da sociedade proeminente do século XX, denominada de sociedade disciplinar, marcada pelos sujeitos da obediência, pelo controle constante e pela negatividade da coerção (proibição, mandamento, lei...) que iriam ao encontro das expectativas, comportamentos e expressões afetivas apresentadas pelos pais das famílias de origem.

Já os pais participantes da pesquisa, segundo Han (2017), Elkind (2004) e Maturana (2004), sofrem forte interferência dos paradigmas da sociedade proeminente do século XXI, a chamada sociedade do desempenho, marcada pelos sujeitos do desempenho e da produção, dos sujeitos senhores de si (supostamente libertos das coerções externas), verdadeiros animais laborans pós-modernos que abastecidos pelo próprio ego dilacerar-se-iam a partir dos sentimentos referenciados no lucro, no controle de tudo e de todos, na apropriação de bens, na ideologia do sucesso, obrigando-se a tornarem-se a si e aos seus sujeitos bem-sucedidos, indo ao encontro das expectativas, comportamentos e expressões afetivas apresentadas pelos pais participantes da pesquisa.

A hipótese de compreender o fenômeno da significativa diferença entre as expectativas, comportamentos e expressões afetivas entre os pais das famílias de origem e os pais participantes da pesquisa a partir das assimetrias entre os paradigmas de ideais sociais do século XX (sociedade disciplinar) e do XXI (sociedade do desempenho) parece ganhar ainda mais força a partir das percepções de diferenças entre esses dois períodos históricos, encontradas nas narrativas dos pais participantes, como se observa nos fragmentos abaixo:

Antigamente era diferente de hoje da gente com os filhos da gente, acho que não tinha muito isso, eles eram envolvidos com aquela coisa, meu pai sempre no trabalho, quando não estava trabalhando estava descansando em casa, dormindo porque acordava cedo. A minha mãe sempre fazendo coisas da casa (M5).

Tinha uma época que a infância ia até os quinze anos, a gente tava na rua brincando e os pais trabalhando fora o dia inteiro, só víamos eles à noite (P6).

A vida era diferente, era bem diferente (P5).

A gente viveu uma outra época, a gente passava muito tempo na rua, ficava na rua até às onze da noite, jogava bola, andava de bicicleta, andava de skate, descia lomba de skate, quase não víamos os nossos pais (P4).

Não tinha o que os nossos filhos tem hoje, escolinha, personal, isso não existia, era ralado, era bem mais difíceis as coisas (P2).

Decorre dessa discussão o entendimento de que as expectativas parentais resultam de uma composição complexa, sócio-histórica com efeitos subjetivantes, fortemente interferidas pelas experiências esportivas vividas pelos próprios adultos, entrando em jogo as memórias conscientes e inconscientes de tais experiências, além das significações atribuídas naqueles contextos específicos. Foi possível perceber um importante corte geracional no relato das experiências vividas pelos pais das crianças pesquisadas e aquelas outras que estão vivendo em contato com seus adultos na atualidade. Há evidências de uma clara intensificação afetiva e passional do envolvimento dos pais nas práticas esportivas dos filhos, interpretando-as muito menos por meio de aspectos estritamente formativos ou de sociabilidade, mas, isso sim, diretamente vinculados aos valores predominantes da cultura contemporânea.

4.2 MODOS DE VIDA PARENTAIS: PRÁTICAS COTIDIANAS E SUBJETIVIDADES

Assim como percebido na análise da linha de sentido anterior, que apontou a constituição de uma nova forma de percepção parental a respeito das experiências esportivas dos filhos no século XXI, dando anuência a mudanças nos paradigmas dos ideais sociais, em que as referências predominantes da sociedade disciplinar dão lugar, segundo Han (2017), aos referenciais da sociedade do desempenho, percebe-se na análise da linha de sentido referente aos *modos de vida parentais* um rumo bastante semelhante.

As análises dos relatos extraídos das entrevistas a respeito das práticas cotidianas parentais parecem ir ao encontro de apontar que os pais participantes da pesquisa aparentam estar submetidos e conformados aos paradigmas da sociedade do desempenho, observando-se possíveis interferências em suas subjetivações, seus modos de vida e práticas cotidianas condizentes com as características da temporalidade acelerada, como pode ser observado claramente nas seguintes narrativas destacadas:

Minha rotina é muito estressante, muita sobrecarga, muito tudo. Acordo cedo, trabalho em bloco cirúrgico, é muito corrido. O ambiente é muito tóxico, então, às vezes, eu tenho que me policiar, eu estou sempre cansada, a rotina é puxada (M5).

A rotina é pesada, tem momentos, sim, acredito que todo mundo, às vezes, se sente assim. É difícil tu tá sempre bem, né? (M4).

É tudo bem estressado em questão de tempo, tudo corrido, tudo estressado, tudo complicado. Trabalho na estrada há muito tempo, às vezes eu fico parado em São Paulo um monte de tempo (P6).

É uma vida um pouco estressante, sim, eu tenho um dia corrido, eu sou advogado, eu trabalho com processo físico, então, nós temos muitas ações tramitando, então, eu preciso ficar um bom tempo no computador, fazendo reunião para a gente ver como vai atuar nos processos, o dia é pesado (P4).

É muito cansativo, bem cansativo, é uma ginástica, cansa muito, porque assim, fora tudo isso, a gente não vive só para levar filho para o treino. Ontem saímos de casa às doze horas e retornamos às vinte e duas, é sempre assim, então cansa muito (M2).

Cansa, muitas vezes eu estou estressado. Eu sou estressado, eu me estresso muito com falta de compromisso, sou profissional liberal, então, isso é um negócio que estressa, e o que mais me estressa é o trânsito, então, é sempre com a corda no pescoço por causa do trânsito (M1).

Eu tenho algumas angústias por coisas do dia-a-dia, tipo a minha esposa ficou muito tempo desempregada, sabe? Por enquanto, nós estamos sobrevivendo, entendeu? Muita gente disse que seria tranquilo conseguir um emprego aqui, fiquei três meses desempregado (P3).

Tipo, na segunda-feira eu já estava cansado. Cansa porque eu estou acostumado a estar na rua e agora eu tô aqui online preso, fico triste (P2).

Como todo mundo, a gente tem dias melhores e piores. Eu tenho uma corretora, tu mesmo acaba te cobrando, tem dias que eu tô preocupado (P5).

Segundo Han (2017), a sociedade do desempenho é a sociedade do imperativo da ação produtiva, em que o verbo modal é o poder ilimitado, reforçando

fantasias onipotentes, relativas à constante maximização do desempenho, só que agora por um viés ainda mais eficiente: a positividade do poder.

A positividade do poder transforma os sujeitos contemporâneos em senhores de si, entretanto, a integração entre a liberdade e a coerção faz com que o sujeito se entregue a uma livre coerção de caráter autoexploratório, fazendo com que o excesso de trabalho e a excessiva cobrança por desempenho se transforme em uma autoviolência, pois o animal *laborans* pós-moderno, premido pelas ameaças de fracasso do “eu”, dilacera-se e extenua-se, na medida em que carrega para onde quer que ele vá o seu campo de trabalho (HAN, 2017).

As características da sociedade do desempenho, parecem estar presentes no modo como os pais interpretam as suas rotinas cotidianas, na medida em que, como aponta Han (2017), os sujeitos contemporâneos parecem apresentar uma tendência a explorarem-se a si mesmos, configurando uma exploração sem senhorio. Tal entendimento é reforçado pelas percepções em relação ao perfil profissional dos pais participantes, constituído de sujeitos de diferentes áreas, profissões e posições hierárquicas, mas que compartilham entre si as queixas pela sobrecarga de trabalho, as cobranças por desempenho e as possíveis consequências dessas experiências em suas subjetividades, especialmente sob a forma de exaustão e sentimentos de insuficiência.

Em relação às possíveis interferências das características da sociedade do desempenho na subjetivação dos sujeitos contemporâneos apontadas por Elkind (2004), Maturana (2004) e Han (2017), entre outros, parece haver uma consonância entre essas possíveis interferências e os modos como os pais interpretam as suas rotinas de vida, como pode ser percebido nas relações a seguir.

Segundo Maturana (2004), Sennett (2007), Elkind (2004), Carneiro *et al.* (2007), Santin (2006), Kunz (2004), Henriquez (2013) e Han (2017), o sujeito contemporâneo vive atualmente em uma temporalidade acelerada, de urgência e de um presente esmagador, caracterizando-se como o universo da pressa, e da naturalização da insuficiência como atributo supostamente individual. Tais marcas culturais tem o poder de interferir na subjetivação, insensibilizando os sujeitos em relação ao tempo presente e modificando as suas experiências subjetivas do tempo. Falas dos participantes corroboram tal compreensão:

É tudo muito corrido (M5).

É tudo bem estressante em questão de tempo. Eu tenho um dia corrido (P3).

Correndo, sempre com a corda no pescoço (M1).

Maturana (2004), Elkind (2004) e Han (2017), apontam que os sujeitos contemporâneos estão expostos a uma realidade “flexível” e uma perspectiva de futuro incerto, em que os pontos de referência são flutuantes e moventes, em que os hábitos envelhecem rapidamente, submetendo os sujeitos a circunstâncias voláteis, instáveis e rápidas, que fazem os sujeitos se sentirem inseguros, apreensivos, preocupados, pessoal e profissionalmente, com sua sobrevivência e de sua família, características e consequências cujas marcas bastante evidentes podem ser encontradas nos fragmentos selecionados:

Tem dias que eu fico preocupado o tempo todo (P2).

Eu tenho muita angústia por coisas do dia-a-dia (P3).

Nós estamos sobrevivendo, mas eu tenho medo, me angustia (M3).

Segundo Santin (1996), os sujeitos contemporâneos estão submetidos a uma especialização desenfreada, experimentando um sentido de vida agenciado por máquinas produtivas insaciáveis, cujo preço é cobrado sob a forma do “estresse” e da desmontagem do cotidiano enquanto experiência prazerosa a ser vivida com tempo de elaboração e atribuição de sentido. O dia a dia vira sinônimo de cansaço, toxicidade e sobrecarga. Vejamos algumas evidências disso no discurso dos participantes:

Minha rotina é muito estressante, muito sobrecarregada, muito puxada, é muito tudo. É um ambiente tóxico, tudo é complicado (M5).

A rotina é toda estressada, toda complicada (P6).

A minha rotina de vida é pesada (M4).

O meu dia a dia é muito estressante, é muito pesado (P4).

É um negócio que estressa (M1).

Como já apontamos anteriormente, na interpretação de Han (2017), o século XXI é uma época do que ele denomina violência neuronal, em que o exagero da positividade, a pobreza de negatividade, a superprodução, o superdesempenho e a

supercomunicação resultam em uma série de formas de sofrimento, tais como a ab-reação neuro-digestiva, a rejeição, o esgotamento, a exaustão e o sufocamento, todas elas imanentes ao próprio sistema social, características que podem ser evidenciadas nas seguintes narrativas parentais. O cansaço é a tônica e o signo mais expressivo quando chamados a comentar e refletir sobre seus modos de vida e seu cotidiano.

Segunda-feira eu já estou cansado, e recém começou (P2).

Estou sempre cansada (M5).

É muito cansativo, bem cansativo, cansa muito, então cansa (M2).

Bem cansativo, cansa. Parece que não vou aguentar, sabe? (M1).

A temporalidade típica da cultura contemporânea apresenta o estresse e o cansaço como uma das suas principais reações às frenéticas mudanças do mundo, que acompanha constantemente os sujeitos, sem que na maior parte das vezes cheguem a tomar consciência disso, tamanha sua onipresença. Segundo Han (2017), a sociedade do desempenho produz depressivos e fracassados, sendo a principal causa psicossocial da depressão a pressão por desempenho e sucesso.

Todo mundo se sente estressado, fico constantemente triste e bem difícil levar adiante com os filhos, sabe? (P2).

Acredito que todo mundo se sente assim, estressado, cansado, exausto. É muito difícil estar bem com a vida que agente leva (M4).

Estou estressado, sou estressado, eu me estresso muito (M1).

Curiosa e assustadoramente, quando provocados a falar sobre seus modos de vida e suas rotinas, os pais tenderam quase que invariavelmente a listar suas queixas e demandas em relação às experiências de “excesso” vividas por eles em seus cotidianos. De alguma maneira, é possível compreender que a própria dinâmica da vida social altamente acelerada e exigente de performance, reduz a capacidade de pensar e narrar algo da experiência cotidiana que ultrapasse a reiteração do cansaço, da exaustão, da sobrecarga e do fastio de obrigações às quais se veem submetidos. Há, como apontava Benjamin há bastante tempo, um empobrecimento da experiência correlato a um empobrecimento da narrativa.

“Rotina” se torna sinônimo de algo penoso e exaustivo, da qual só se pode falar em termos de queixa e lamento. Não tomam força as narrativas de práticas concretas que envolvam outras dinâmicas da vida comum, nem mesmo aquelas que podem ser fonte de algum prazer e gratificação. O cansaço é a tônica e as subjetividades parecem se ver empobrecidas, inclusive em sua capacidade de significar e interpretar as próprias vivências prosaicas do existir cotidiano. Há uma espécie de empobrecimento da capacidade de pensar sobre si e sobre os modos de viver, condição básica de manutenção dos processos alienantes e desumanizadores do nosso tempo.

Não é de estranhar que na esteira disso, as experiências de “catarse”, de explosões apaixonadas ou descargas agressivas tomem a cena, sem encontrar mediação adequada para transformar vivências comuns em experiências significativas com as quais se possa aprender algo para modificar o próprio viver.

4.3 EXPECTATIVAS E PRÁTICAS “NO CAMPO”: EXPRESSÕES DA REALIDADE MATERIAL

Após apresentar um possível horizonte de compreensão a respeito de como os pais parecem significar (dar sentido ou obturá-lo) suas vivências esportivas de infância, os seus modos de vida e suas práticas cotidianas, ponderando sobre as possíveis interferências disso na construção das expectativas e ideais parentais, se procurará apresentar, agora, as expectativas e as práticas expressas (manifestadas) durante a participação esportiva propriamente dita, nos treinos e jogos de futsal dos seus filhos.

As expectativas e práticas “no campo” dizem respeito não apenas ao *campo de pesquisa*, mas ainda mais concretamente ao *campo esportivo* propriamente dito (quadra, arquibancada etc.) onde as vivências concretas se materializam e, uma vez observadas, nos desafiaram a nos deixar tocar por elas para fomentar a especulação teórica e as interpretações desenvolvidas.

A partir da análise das narrativas parentais contidas nas entrevistas e da análise dos materiais registrados pelos pesquisadores nos diários de campo, foi possível elencar cinco eixos de expectativas e práticas parentais predominantes. Entre elas, percebeu-se: expectativa em relação à felicidade e realização esportiva do filho; expectativa em relação ao desempenho esportivo positivo do filho; expectativa em relação a um possível desempenho esportivo negativo do filho;

expectativa em relação à participação esportiva do filho nas interações com os demais e; expectativas em relação ao jogo em si.

Desse conjunto de sentidos emergentes, foi possível construir dois subgrupos que parecem expressar consistentemente, em síntese, o que está “em jogo” nos processos de significação, sociabilidade e subjetivação relativos ao fenômeno estudado. É a partir deles que propomos, mais uma vez, a fusão de horizontes entre as vivências diretas dos sujeitos e suas narrativas, a observação atenta e sensível dos pesquisadores e as tramas teóricas fomentadas pelo trabalho analítico. São eles: *Expressões dos ideais de felicidade, realização e desempenho dos filhos* e; *Expressões dos ideais sociais na prática esportiva concreta*. Passemos, então, a explorar cada um dos subgrupos e os materiais neles articulados.

4.3.1 Expressões dos ideais de felicidade, realização e desempenho dos filhos

O predomínio das expectativas e práticas parentais em relação à “felicidade” e à realização esportiva do filho pode ser observado a partir de muitas das falas dos entrevistados, das quais destacamos algumas em especial:

Eu espero que ele realize todos os seus sonhos (M7).

A minha expectativa é que ele se realize, fique satisfeito (M1).

Eu quero que ele se orgulhe dele mesmo (M2).

Eu quero que ele saia satisfeito com a performance dele (M3).

Eu não quero que ele se frustre no esporte (M5).

Eu quero que ele tenha só boas experiências (M6).

Eu espero é que ele seja feliz (P6).

Eu quero que ele esteja feliz (M8).

Eu quero que ele saia feliz do treino (M9).

Eu quero que ele seja feliz (M4).

Expectativa que ele esteja satisfeito e feliz (P1).

Eu quero literalmente que ele jogue por prazer, para se divertir (P6).

É curioso notar a reiteração da expectativa bastante inespecífica de “ser feliz”. Em termos psicanalíticos, “ser feliz” concebido como sinônimo de satisfação ou

estado de plenitude é uma impossibilidade. O ser humano é tributário do mal-estar na civilização, justamente pela necessidade de alguma renúncia pulsional em favor da vida em sociedade, conforme já apresentamos anteriormente a partir de Freud. Assim que “ser feliz” se coloca como uma expectativa ou ideal irrealizável, deixando ao sujeito uma única possibilidade: fracassar. Nesse sentido, os ideais do mundo contemporâneo apresentam sua face imperativa e massacrante: seja feliz, apenas isso!

A predominância dessas expectativas e práticas parentais se sobressaem ainda mais na medida em que ela é percebida nos discursos dos pais e mães dos diferentes espaços esportivos estudados. Parece haver uma significativa preocupação dos pais que os seus filhos mantenham, durante as suas atividades, seja nos treinamentos ou jogos, um estado constante de felicidade e alegria, enxergando na atividade esportiva um caminho não só para a manutenção de um estado de humor constantemente positivo, mas um espaço de realização pessoal máxima. Esses ideais inalcançáveis, tão abstratos e inespecíficos, quanto mais são propagados, reforçam o apelo narcísico de permanência num estado de Eu-ideal, para o qual todas as incompletudes, irregularidades, faltas, angústias e fraquezas são sentidas como “erros” a serem corrigidos e superados.

Muito provavelmente, essa expectativa parental percebida como predominante, dá anuência ao entendimento de alguns acontecimentos ocorridos durante a participação esportiva das crianças, relatados pelos pais, que, em suas narrativas, apontaram que se sentiam angustiados, chateados, desapontados com o tratamento dispensado aos seus filhos, dando a impressão deles não tolerarem nenhum tipo de frustração, o que pareceu ir ao encontro de expressar os ideais hedonistas (felicidade e realização plena) apontados por Fortes (2009), que descreve a contemporaneidade como um tipo de cultura voltada exclusivamente ao prazer e inclinada para o total desprezo a dor e sofrimento.

Claro que não se trata aqui de fazer um elogio genérico ao desprazer e ao sofrimento como experiências desejáveis e valorizadas, mas de problematizar o custo social e psíquico implicado em vidas pautadas pelo imperativo da felicidade e da satisfação constantes. Tais expectativas e ideais, nesse sentido, acabam por atribuir ao mal-estar (intrínseco à vida civilizada em sociedade) um valor moral negativo, associando-o à falha ou erro (em geral individuais) e desestimulam o

trabalho psíquico e coletivo de dar sentido ao mal-estar produzindo formas simbólicas de dar sentido a ele e, eventualmente, mitigá-lo.

Uma sequência exemplar, bastante expressiva, de falas dos pais atesta e corrobora tal entendimento:

Ele reclamava do professor que gritava muito. O professor ficava cutucando muito e gritando muito com ele, igual a como vemos em outros times, às vezes ele ficava ressentido, saía chorando de campo, tivemos que intervir para trocar o professor, aí o professor saiu da escola (M5).

Ele olhava para mim e começava a chorar. Ele me olhava irritado, irritado mesmo de verdade, porque ele várias vezes colocava o mesmo menino na cara do gol e este errava sempre o gol. Aí eu fazia para ele sinais para ele ficar calmo e falar com o professor. Após o meu filho falar com o professor, ele tirou o outro menino do jogo e colocou o meu filho no ataque da equipe, ele fez três gols e vencemos o jogo e o campeonato (M2).

Eu sempre notei que ele não estava feliz. Eu via que ele não estava motivado, não estava feliz de ir treinar lá. Ele não se sentia acolhido lá. Os guris isolavam ele assim, o time sentava de um lado e ele do outro, ele foi pego para Cristo lá. Levamos ele imediatamente para outro lugar (M1).

Foi o dia que ele chorou. Voltou gordo porque diminuiu o ritmo de treino, o futebol dele caiu. A cabeça dele estava lá embaixo, não era mais o mesmo menino. Para teres uma ideia, colocaram a roupa de avaliação no bichinho, ele sofreu, todo mundo trocando de roupa para o uniforme de 2023 e o pessoal perguntando se ele não ia vestir a roupa nova, outra frustração. Logo após dispensaram ele, uma tremenda perseguição, uma injustiça (P2).

Uma tendência a desvalorizar de modo imediato toda e qualquer experiência de frustração ou de enfrentamento com os desafios típicos da vida social e da convivência em ambientes coletivos, fazendo do mal-estar uma espécie de “patologia” a ser curada, um “erro” a ser corrigido ou o efeito de “atitude alheia” a ser eliminada.

Não era o mesmo menino, não estava feliz com o novo professor, caiu, sabe? Eu achei ele para baixo, eu conheço ele. Tá acontecendo alguma coisa, porque estou notando ele muito para baixo, não é o mesmo menino, está longe de ser ele. Este não é o menino que conheço. A história dele é bem sofrida, ele sofreu muito o ano passado, ele levou muita lambada. Aí fui lá, dei baixa na ficha dele e no outro dia o levei para outro clube (P2).

Outro dia ele começou a chorar no meio do jogo de raiva. O professor meio que dividiu mal as equipes, eu também achei que ficou injusto, fiquei fula da vida. Ficou ele de bom e o resto muito para menos, entendeu? Os melhores no outro time e só ele de bom, aí não tinha como ele jogar. Vacilo do professor, coitado do meu filho (M5).

Porque aí ele chorava porque o fulano não passava a bola, porque ele não fazia gol. Aí tive que intervir para o professor tomar uma atitude (M5).

Teve um jogo que ele chorava na goleira porque ele tomou um monte de gols, ele estava chorando e arrasado, tive vontade de ir lá pegar ele e colocar no meu colo, tadinho (M6).

Ele teve problema lá na viagem com a alimentação, ele não queria comer tudo que o treinador queria. Aquilo virou uma bola de neve. Meu filho dizia que o treinador falava de comida e olhava para ele. Ele ficou extremamente chateado. Ai eu disse para ele que deveríamos ver outras opções de clube se ele não estivesse mais feliz ali (M1).

Ele ligou, chorando, dizendo que queria que buscássemos ele, pois ele não conhecia ninguém. Viajamos imediatamente para buscá-lo, dirigimos catorze horas ininterruptas para acolhê-lo o mais rapidamente possível (P2).

Esse tipo de expectativa e prática parental parece ir ao encontro dos referenciais de Fortes (2009) que identificou, nos tempos atuais, uma cultura hedonista que se define a partir de uma busca incessante e excessiva pelo prazer, considerando essa busca como uma das grandes proposições de vida dos sujeitos imersos no século XXI. O Ideal-de-Eu se torna “ser feliz”, e tal ideal corresponderia nessa construção imaginária narcísica, a uma espécie de retorno ao Eu-ideal infantil do narcisismo primário: Sua Majestade o Bebê, ou, em nossa paráfrase freudiana, Sua Majestade o Consumidor.

Os referenciais apresentados parecem ir ao encontro de expectativas de felicidade/realização observadas nas narrativas parentais, como pode ser observado nas relações estabelecidas na sequência, explorando ainda mais o material discursivo decorrente das entrevistas. Cinco unidades de significação emergem como referências da atribuição de sentido predominante entre os pais:

1) **Busca** incessante e excessiva **pelo prazer** dos filhos:

A minha expectativa é que ele fique satisfeito e feliz com as conquistas (M4).

Eu quero que ele se orgulhe dele mesmo (M1).

Eu quero que ele saia completamente satisfeito com a performance dele (M7).

Eu quero que ele esteja feliz (P1).

Eu quero que ele saia sempre feliz do treino (P2).

Expectativa que ele esteja satisfeito, feliz (PAI 6).

2) **Felicidade dos filhos como grande proposição de vida** dos sujeitos imersos no século XXI:

Eu espero que ele realize todos os seus sonhos (M7).

Eu espero é que ele seja feliz (P6).

Eu quero que ele esteja feliz (M1).

Eu quero que ele saia feliz do treino (M2).

Eu quero que ele seja feliz (M4).

Expectativa que ele esteja feliz (P1).

3) Prazer do filho como uma espécie de **incitação à euforia**:

Eu não quero que ele se frustre no esporte. Não tem por quê (M4).

Eu quero que ele tenha só boas experiências, de alegria, de entusiasmo, se sentir animado (M7).

4) **Intolerância com o sofrimento** ou mal-estar do filho:

Ele olhava para mim e começava a chorar. Ele me olhava irritado, irritado mesmo de verdade, aí eu fazia para ele sinais para ele falar com o professor (M2).

Eu sempre notei que ele não estava feliz, ele foi pego para cristo lá (M1).

Foi o dia que ele chorou. A cabeça dele estava lá embaixo, não era mais o mesmo menino. Logo após dispensaram ele, uma tremenda perseguição, uma injustiça. Não era o mesmo menino, não estava feliz com o novo professor. Eu achei ele para baixo, eu conheço ele. Aí fui lá, dei baixa na ficha dele (P2).

Outro dia ele começou a chorar no meio do jogo de raiva. O professor meio que dividiu mal as equipes, eu também achei que ficou injusto, fiquei fula da vida (M5).

Porque aí ele chorava porque o fulano não passava a bola, porque ele não fazia gol. Aí tive que intervir para o professor tomar uma atitude (M8).

Teve um jogo que ele chorava na goleira porque ele tomou um monte de gols, ele estava chorando e arrasado, tive vontade de ir lá pegar ele e colocar no meu colo, tadinho (M5).

Meu filho dizia que o treinador falava de comida e olhava para ele. Ele ficou extremamente chateado. Aí eu disse para ele que deveríamos ver outras opções de clube se ele não estivesse mais feliz ali (M1).

Ele ligou, chorando, dizendo que queria que buscássemos ele, pois ele não conhecia ninguém. Viajamos imediatamente para buscá-lo, dirigimos 14 horas ininterruptas para acolhê-lo o mais rapidamente possível (P2).

5) Tentativa constante de fazer o filho **fugir da dor**:

Às vezes ele ficava ressentido, sai chorando de campo, tivemos que intervir para trocar o professor, aí o professor saiu da escola (M5).

Ele olhava para mim e começava a chorar. Aí eu fazia para ele sinais para ele ficar calmo e falar com o professor. Após o meu filho falar com o professor, ele tirou o outro menino do jogo e colocou o meu filho no ataque da equipe, ele fez três gols e vencemos o jogo e o campeonato (M2).

Os guris isolavam ele assim, o time sentava de um lado e ele do outro, ele foi pego para cristo lá. Levamos ele imediatamente para outro lugar (M1).

Não era o mesmo menino, não estava feliz com o novo professor. Aí fui lá, dei baixa na ficha dele e no outro dia o levei para outro clube (P2).

Porque aí ele chorava porque o fulano não passava a bola, porque ele não fazia gol. Aí tive que intervir para o professor tomar uma atitude (M5).

Conforme observado e registrado no diário de campo, durante os treinamentos e jogos dos espaços esportivos observados, essa expectativa de perceber que os filhos estivessem constantemente em estado de prazer esportivo pareceu também se concretizar constantemente a partir das práticas e expressões afetivas que os pais aparentavam manifestar.

Nos registros do diário de campo, observa-se que, quando os filhos *sorriam* (F1, F4, F5, F6, F8), *vibravam* (F1, F2, F3, F4, F5, F6, F7, F8), *riam* (F5, F6, F8), comemoravam (F1, F2, F3, F4, F5, F7, F8), *conversavam alegremente com os colegas* (F4, F5, F6, F7, F8), *faziam “dancinha”* com os seus companheiros de equipe após um gol (F4, F7, F8) e saíam demonstrando estarem *felizes e alegres* nos treinamentos e jogos (F1, F2, F3, F4, F5, F6, F7, F8), os pais normalmente apresentavam um comportamento aparentemente equilibrado e proativo (P1, P2, M2, P4, P5, P6), mantendo-se normalmente sentados (P1, P2, M1, M2, P6, M8), procurando externar para os filhos o seu contentamento através de sorrisos (P1, P2, M7, M3, P5, P6, M4, M8), aplausos (P3, M2, P6, M4, M5, M7, M8, P1), sinais de positivo com as mãos (P1, M2, P4, P5, P6, M4, M5, M7, M8, P7) ou incentivos verbais (P1, P2, M2, P1, M5, M1).

Nessas situações, eles, normalmente, aparentavam estar vivenciando experiências afetivas de felicidade, satisfação e orgulho dos filhos, dando a impressão de que, naquele dia, o treinamento havia valido a pena, já que a expectativa que o filho entrasse e saísse feliz do treino parecia ter sido atingida.

Alguns deles aparentavam, inclusive, estarem aliviados e conseguirem relaxar desfrutando da permanência no ambiente (P1, M1, M2, P4, P6, M5, M8) ao final dos treinamentos e jogos por parecerem ter percebido que suas expectativas de satisfação dos filhos foram atendidas.

Um aspecto que chamou a atenção, em relação aos comportamentos dos pais quando percebiam que os filhos pareciam estar felizes ao final dos treinamentos e jogos, é que esses pareciam apresentar-se mais sociáveis, demonstrando estarem mais disponíveis para conversar por mais tempo e mais harmonicamente com os outros pais e com os professores dos filhos (P1, P2, P3, M2, P4, P5, P6, M4, M5, M7, M8, P7).

Por outro lado, os diários de campo registraram que os filhos costumavam apresentar algum tipo de desconforto durante os treinamentos e jogos, o que seria perfeitamente compreensível e mesmo esperado, considerando que as situações educacionais esportivas envolvem lidar com desafios, limites, conflitos, negociações etc. Os descontentamentos não representavam nenhuma exceção ou surpresa entre os próprios filhos, diga-se de passagem.

- 1) Descontentamento em relação a alguma **habilidade técnica ou tática** que, porventura, eles não tenham conseguido realizar (F1, F2, F3, F4, F5, F7).
- 2) Descontentamento em relação ao **desempenho da equipe** nas circunstâncias de competição que envolviam estratégias de ação coletiva (F1, F2, F4, F7, F8).
- 3) Descontentamento em relação a alguma **marcação da arbitragem** ou **correção indicada** pelos professores (F1, F3, F4, F5, F7).
- 4) Descontentamento por alguma **falta sofrida** durante os treinamentos e jogos ou por conflitos entre os parceiros ou competidores (F3, F4, F7, F8).
- 5) Descontentamento com algo relacionado às **aulas** ou a **dinâmica institucional**, envolvendo regras, controles, disciplinas, obrigações, combinações feitas (F2, F3, F4, F6, F7).
- 6) Sair frequentemente dos treinos **descontente** ou **frustrado** por não ter atingido um objetivo previamente imaginado (F2, F4, F6, F7).

Em todos esses casos, os pais apresentavam práticas totalmente diferentes em relação àquelas de quando percebiam que seus filhos estavam “satisfeitos” e, imaginariamente, “felizes”.

Os diários de campo registraram que, quando os filhos apresentavam qualquer tipo dos desconfortos apontados acima durante os treinamentos e jogos, os

seus pais: modificavam substancialmente suas expressões afetivas, manifestando **preocupação** ou **inconformidade** (P1, P2, P3, M1, M2, P4, P5, P6, M4, M5, M7, M8); aparentavam um certo **estado de tensão** ou **irritabilidade** (P1, P2, P3, M1, M2, P4, P5, P6, M4, M5); apresentavam um **semblante sério**, sugerindo **desaprovação** ou **descontentamento idêntico** ao do filho (P1, P2, P3, M1, P4, P5, P6, M4, M8); moviam os seus corpos de forma a expressar um certo **descontentamento** através de um balançar negativo da cabeça (P1, P2, P3, P4, P6, M8), através de uma **rigidez corporal** (P1, M1, P4, P5, P6, M4, M8, P7) e através de um constante movimento corporal repetitivo das pernas ou dos pés, sugestivo de **forte ansiedade** (P1, P2, M1, P4, P5, P6, M4, M8).

Alguns pais, além de aparentarem estar descontentes e ansiosos em relação aos desconfortos dos filhos durante os treinamentos e jogos, também mantinham o costume de “interceder” quando percebiam estas situações (com veemência e irritabilidade), **junto aos filhos** (P1, P2, M2, P4, P5, P6, M7, M8); **junto aos professores** (P1, P2, M2, P4, M8); **junto aos árbitros** (P1, P2, P3, M2, P4, M1). Sendo essas “intercessões”, na maioria das vezes, motivadas pela intenção de buscar evitar que os filhos permanecessem descontentes ou que condutas viessem a ser revertidas, quando se tratava de limitar ou corrigir os comportamentos das crianças no curso da prática esportiva.

Em geral, diante do evidente descontentamento, contrariedade ou frustração dos filhos, esses pais costumavam, habitual e frequentemente durante todo o período de observações: dar **incentivo desproporcional**, “**dica**” e/ou **orientação específica** quando os filhos cometiam algum erro técnico ou tático durante os treinamentos (P1, P2, M2, P4, P5, P3, M5, M7, M8, P7); **reclamar aos professores e treinadores** quando percebiam que os filhos pareciam descontentes com o desempenho da equipe (P1, P2, M2, P4, M7); **reclamar acintosamente** aos árbitros quando percebiam que seus filhos apresentavam descontentamentos em relação às marcações da arbitragem (P1, P2, P3, M2, P4, M7); **deixar rapidamente o local** dos treinamentos e jogos quando percebiam o descontentamento dos filhos em relação a algum acontecimento ocorrido, aparentando estar em **estado de tensão e irritabilidade** (P1, P2, M2, P4, P5, M5, M7, M8, P7).

Em relação ao predomínio de expectativas e práticas ligadas ao desempenho esportivo positivo do filho, estas puderam ser observadas, por exemplo, de modo bastante categórico, a partir das seguintes narrativas selecionadas:

Eu espero um bom desempenho sim, espero que ele jogue bem e seja um dos melhores (M5).

Tu quer que o teu filho jogue bem, faça gol, não adianta dizer que não... (P5).

Eu acho que é ver ele jogar bem, ser o melhor de repente (M3).

A gente sempre espera que ele faça gol. Sei que não é certo, mas é o que todo mundo quer. Eu quero que ele treine bem e espero que ele se saia bem. Dá um orgulho de ver ele ser o melhor da partida (M1).

Eu espero ver ele jogar bem, tabelando, tenho a expectativa que ele vai fazer algo novo, diferente, que ele vá bem e seja diferenciado (P2).

Expectativa é que ele esteja indo bem, que ele saia jogando e possa se destacar (P1).

Parece haver uma significativa preocupação dos pais de que os seus filhos consigam apresentar um bom rendimento/desempenho em suas participações esportivas tanto nos treinos quanto durante os jogos, associada ao ideal de se tornarem “diferenciados”, melhores, destacados, celebrados entre os demais. Ficam muito evidentes nas observações das dinâmicas dos treinos e jogos, estados de angústia muito acentuados em torno dessas expectativas, fomentando entre as crianças um clima de acirrada competição. Durante os jogos, essa expectativa parental pareceu exacerbar-se, assumindo o tom do apaixonamento e do fascínio, como observado tanto nos discursos das entrevistas quanto nos registros do diário de campo.

Concomitante a essa expectativa parental de esperar por um ótimo e destacado desempenho esportivo do filho, estão as formas como os pais interpretaram suas experiências afetivas em relação a essas expectativas, como podemos acompanhar nos destaques feitos a seguir:

Ansiosa, sim, para ele ir bem. Fico beeeeeem ansiosa. (M1).

Eu fico ansioso pelo desempenho dele. Tem que se sair bem, senão ele fica muito pra baixo e eu pior ainda de ver ele assim. (P4).

Tem momentos que a gente fica mais ansioso pelo fato daquela coisa de querer que o filho desempenhe bem, a gente acaba ficando um pouco mais ansioso, talvez um pouco demais (P5).

Eu fico nervoso para ele ir bem, fazer bem o dele e encontrar o lugar dele, se destacar de repente (P2).

Quando ele faz um gol, eu fico orgulhosa dele, parece campeonato de verdade, sabe? (M8).

Eu fico feliz quando ele faz gol, é um prazer que nem sei dizer direito vendo ele se sentir campeão (M4).

Quando ele faz um gol, nossa, eu fico muuuito feliz (M3).

A felicidade da evolução dele não tem dinheiro que pague, isso me deixa fora, assim, é bom de olhar aquilo ali (P6).

Eu fico emocionada quando vejo que ele está jogando super bem, me emociono mesmo (M5).

Eu sinto orgulho até onde ele chegou, e sabe lá onde pode chegar ainda né? (M1).

Esses recortes das narrativas parentais parecem ir ao encontro de demonstrar o quanto um bom e destacado desempenho esportivo dos filhos mobiliza os pais em relação à participação esportiva deles, na medida em que os pais apontam que percebem em si altos níveis de ansiedade e que, quando essa expectativa se materializa, as expressões afetivas de orgulho e de felicidade os fazem vibrar apaixonadamente. A percepção dos pais em relação aos seus comportamentos em virtude das suas expectativas, em presenciar um bom ou destacado desempenho esportivo dos filhos parece também se materializar em seus comportamentos quando o filho “entrega o resultado” (M2).

Eu incentivo ele, eu aplaudo ele quando ele ia muito bem. Ah, eu grito mesmo, não tô nem aí. (P6).

Eu fico aplaudindo ele quando ele faz boas jogadas pra ele ver que tem alguém ali apostando nele, que ele pode mais (P4).

Eu vibro muito quando ele faz um gol, eu adoro ver ele fazer gols, fico muito feliz. Nunca tive vergonha de gritar mesmo. (M2).

Eu aplaudo muito quando ele faz um gol e consegue fazer jogadas lindas, me dá uma super felicidade. Esse guri vai longe, eu tenho certeza. E ele precisa saber que eu sempre estive ali, quando ele fizer sucesso um dia (M4).

Eu entro em êxtase quando ele faz um gol (M5).

Eu quase saio de dentro de mim, tamanha é a minha alegria quando ele faz um gol e vem comemorar (M7).

Destacam-se as manifestações emocionais exacerbadas e altissonantes de “êxtase” e “reconhecimento” daquilo que foi entregue, em sintonia com as expectativas e ideais alimentados. Os ambientes esportivos em questão, apesar de

sustentarem, em tese, uma tarefa educativa/formativa, se convertem, na prática, em espaços de competição acirrada, intensa ansiedade, conflitos e questionamentos da autoridade técnica e pedagógica, além de uma arena de catarse que parece servir à descarga desmedida de impulsos nada elaborados pelo trabalho da consciência. Em termos psicanalíticos, poderíamos dizer que já inúmeras “passagens ao ato”, circunstância em que uma pulsão movida por fantasia inconsciente consegue driblar a censura do (super)“eu” e se converte em ação impulsiva.

Inversamente às expectativas apresentadas anteriormente, de perceber um bom e destacado desempenho esportivo do filho, estão as expectativas e os medos em relação a um possível mau desempenho, como pode ser percebido nos seguintes fragmentos:

Eu quero que ele não faça nada de errado, que não entregue a bola, que ele não erre. Preocupação para que ele não jogue nada errado, no jogo se exacerba mais. Tenho medo que o meu filho entregue a bola (M1).

Expectativa que ele não cometa nenhum erro. Imagina se ele é o único a errar? Eu fico nervoso, será que ele vai entregar a bola? (P1).

Tenho medo que o meu filho falhe e desista (M4).

Tenho medo que o meu filho erre. Me apavora ver ele fracassar (P4).

Tenho medo que meu filho entregue (M3).

Tenho medo que o meu filho jogue mal (P1).

Ansioso, sim, às vezes até no treino, para ele não errar (M2).

Me sinto ansiosa, mal, me dá dor quando ele erra, se errou um passe que gerou gol da outra equipe. Não quero ver ele desistir do sonho dele (M5).

O “erro” parece ter lugar de destaque entre os medos e fantasias dos pais. Aparentemente um mau desempenho ou a falha são tomados como fracasso e, nunca, como parte de um processo de aprendizagem e formação. O erro aparece associado à vergonha e à ameaça imaginária de desistência do “sonho”.

As percepções registradas nos diários de campo dos pesquisadores em relação aos comportamentos dos pais quando estes percebiam um mau desempenho esportivo dos filhos tanto nos treinamentos quanto nos jogos parecem também corroborar com a relevância que os pais dão a essa expectativa de poder vir a presenciar um mau desempenho esportivo dos filhos como uma experiência extremamente angustiante e amedrontadora.

Os diários de campo registraram as seguintes experiências afetivas aparentemente apresentadas pelos pais quando os filhos apresentavam um mau desempenho esportivo: constrangimento (P6); vergonha (P6); desconforto (M7); tristeza (M7, M4); pena (M7, M4); angústia (M7, M4); irritação (P4); raiva (P1); decepção (P1).

Assim como as expectativas em relação a um bom desempenho e um mau desempenho esportivo dos filhos, a simples participação dos filhos nos treinamentos e jogos, também parece estruturar-se como uma das principais expectativas apresentadas pelos pais participantes da pesquisa. Os pais traçam certas “competências” e “habilidades” que esperam sejam atingidas pelas crianças, sempre associadas ao sentido de destaque ou sucesso reconhecido publicamente pelos demais. Há uma espécie de “teorização” movida pelo senso comum, mas travestida de autoridade e aposta no “aperfeiçoamento constante” e na “aceleração do crescimento”, signos típicos da cultura e da temporalidade atuais.

Eu quero que ele se concentre mais naquilo ali, se concentre mais no jogo. Concentração é fundamental (P6).

Eu quero que ele se dedique aquilo ali com foco (P8).

Tu quer que teu filho corra, participe (P5).

Tu quer que ele seja proativo, não espere, que seja um bom articulador (P5).

O que talvez mexa um pouco comigo é a iniciativa dele, comprometido, focado e com iniciativa, tudo que um jogador precisa (P5).

Eu quero que se dedique ao máximo, que desenvolva capacidade de ser um bom armador (P4).

Eu quero ver que ele lute pela bola, que tenha garra, que não tenha medo de entrar em dividida (M1).

Eu quero que ele faça o que tem que ser feito pra se aprimorar sempre (M2).

Eu quero que ele aproveite o treino pra se destacar (M7).

Expectativa que ele se esforce e que seja muito focado nos treinos (P1).

Eu quero que ele faça o melhor dele e seja diferenciado (P6).

Eu quero que ele dê o máximo dele, o melhor dele (M4).

Eu quero que ele dê o melhor (M5).

Eu quero que ele faça o melhor dele (P2).

Expectativa que ele dê o melhor dele (P1).

Eu quero que ele se desenvolva intelectualmente e fisicamente e que se destaque por saber fazer o que precisa ser feito (P7).

Chama a atenção a ênfase dada ao “destaque”, à “diferenciação” e “ao melhor” que cada criança deveria dar de si para atender à expectativa de pais que investem em mantê-lo na modalidade esportiva em questão. Há uma reiterada referência a expressões do senso comum cultural contemporâneo, que atribuem tudo ao esforço, dedicação, foco, garra, dentre outros chavões que apelam para a lógica da meritocracia. Também vale destacar a reiteração do “eu quero”, o que, por si só, já parece indicar uma certa imposição de demandas dos pais participantes da pesquisa aos seus filhos em relação às suas atividades esportivas, o que será analisado com maior profundidade no capítulo das análises relativas às experiências esportivas das crianças.

Parece haver uma significativa preocupação dos pais com que os seus filhos deem conta de uma série de demandas durante os treinamentos e jogos, mesmo que isso não corresponda efetivamente a um saber técnico especializado ou a uma compreensão das razões pedagógicas de tais práticas. Concomitante a essa expectativa parental, estão as formas como os pais interpretam suas experiências afetivas em relação à simples participação esportiva dos filhos, como pode ser observado nas seguintes expressões:

Eu fico nervoso quando ele entra no jogo, mais do que se fosse eu mesmo jogando, eu acho (P1).

Eu fico nervosa quando ele entra em quadra, parece final de campeonato valendo taça (M1).

Eu fico muito empolgada vendo ele jogar (M5).

Eu sempre tô muito muito feliz quando ele está jogando, fico muito feliz, só alegria (M2).

É prazeroso assistir ele, eu gosto muito de estar lá. Eu adoro ver os jogos dele (M5).

Me divirto muito vendo ele jogar (M8).

Fico feliz ao poder assistir ele treinando, é um momento que eu vejo que vale a pena ter filho (P7).

Eu fico orgulhosa quando ele está jogando, e quando ganham então... que orgulho (M5).

As percepções registradas nos diários de campo dos pesquisadores em relação aos comportamentos dos pais quando estes assistiam a participação dos filhos tanto nos treinamentos quanto nos jogos parecem apresentar similaridades com as percepções dos pais em relação à simples participação esportiva dos filhos.

Os diários de campo registraram as seguintes experiências afetivas aparentemente apresentadas pelos pais durante a participação esportiva das crianças: *ansiedade* (M4, P1), *apreensão* (P7, P6), *preocupação* (P7, P6, M8) e *tensão* (P7, P1, M1).

Os pais interpretam suas próprias vivências emocionais diante da participação esportiva dos filhos e parecem reconhecer o forte impacto emocional, tanto da condição de testemunha/observador da prática esportiva, quanto do papel desempenhado por suas presenças:

O meu comportamento vai muito em relação ao rendimento dele, se ele está se esforçando ou não. O meu semblante muda de acordo com o rendimento e a vontade dele. Quando vejo que ele não está se esforçando muito, demonstro o semblante que não gostei, se ele está mal, eu estou mal. O meu semblante muda muito (do coração acelerar), já tive momentos de mudar totalmente, se ele está bem, eu estou bem (P1).

Eu assisto só quando ele está jogando, quando ele não está jogando, eu nem olho (P6).

Assisto com atenção, pois para ele é importante a minha participação como observadora (M8).

Mas o que poderia ter contribuído para estruturar expectativas parentais tão significativas a respeito de um desempenho positivo dos filhos, ou por uma espera parental que se assombra diante da possibilidade de um desempenho esportivo negativo ou um eventual fracasso ou, ainda, uma espera repleta de demandas imaginárias a serem atendidas pelos filhos durante as suas experiências esportivas?

Nossa compreensão progressiva do fenômeno leva a considerar que estão implicados elementos complexos e diversificados, passando especialmente pela reprodução inconsciente (transgeracional) de ideais familiares, pela forte interferência dos fatores sócio-históricos que tendem a valorizar a cultura do desempenho, da performance e do sucesso, além de elementos ligados ao narcisismo parental que projeta sobre as crianças expectativas de suplência dos ideais não alcançados por parte dos adultos. Tais elementos tomam corpo por meio

de uma reprodução discursiva pouco refletida, que reitera palavras de ordem e chavões, marcados pela supervalorização do esforço pessoal, do mérito, do foco consciente em objetivos de distinção social e de aceleração dos processos de desenvolvimento.

4.3.2 Expressões dos ideais sociais na prática esportiva concreta

A partir das observações registradas nos diários de campo, durante o período da realização da pesquisa, seja nos treinamentos ou em jogos, foi possível perceber uma significativa preocupação, principalmente por parte das figuras paternas, em conduzir a experiência esportiva dos filhos, concretizando essa condução nas práticas cotidianas através da execução das seguintes práticas parentais:

- 1) **Levar os filhos ao treinamento:** a grande maioria das crianças participantes da pesquisa era levada aos treinamentos e jogos pelos pais, e não pelas mães. Em todos os turnos de treinamento (manhã, tarde e noite), essa lógica se manteve.
- 2) **Apoio externo:** nos espaços destinados à pesquisa, em sua grande maioria, era percebida uma supremacia da presença de pais, poucas mães assistiam aos treinamentos e jogos, e eram os pais que davam o suporte estrutural aos filhos, tais como: amarrar o tênis, fornecer-lhe água, segurar as luvas dos filhos que eram goleiros ou segurar os casacos dos filhos nos dias de inverno.
- 3) **Orientação comportamental:** da mesma forma, quase que a integralidade dos pais fazia também o papel de controlar o comportamento dos filhos durante os treinamentos e jogos, realizando intervenções sempre que necessário para corrigir alguma conduta considerada inadequada ou solicitando que o filho pedisse desculpas a um colega por uma falta, por exemplo.
- 4) **Orientação técnica e tática:** todos os pais, de alguma maneira ou de outra, mantinham o costume de realizar intervenções supostamente técnicas ou táticas junto aos filhos durante os treinamentos e jogos. Alguns faziam esse tipo de intervenção de forma mais sutil e outros de forma mais explícita.

- 5) **Orientação esportiva:** da mesma forma, todos eles (os pais) mantinham a rotina de, logo após os treinamentos e jogos, orientar e debater a vivência esportiva dos filhos, geralmente restringindo-se a aspectos técnicos e avaliações de desempenho.

Como se pode perceber a partir das observações registradas nos diários de campo do estudo, parece estarmos diante de uma experiência altamente conduzida pelos pais, que por aspectos oriundos de diferentes ordens, conscientes e inconscientes, a partir de ideais sociais que atravessam essas ordens, se sentem no dever (ou quem sabe no direito) de dirigir a experiência dos filhos.

Em relação à constante condução da experiência esportiva dos filhos pelos pais (principalmente a figura masculina), as observações registradas apontam para uma regularidade desse fenômeno da pretensa orientação técnica e tática dos pais sobre os filhos dentro dos seus espaços esportivos infantis.

Eu acabo me manifestando, chamando a atenção, devia ter feito isso, devia ter feito aquilo, não consigo me segurar (P4).

Eu falo, faço orientações táticas: espera, fica onde tu tá, guarda a tua posição, fica na tua posição, vai, vai, tá certo, tá bom, mas às vezes quando ele erra alguma coisa. E também faço orientações complementares, como mandar ele dar uma segurada, quando ele tinha um pouco mais de coisa, quando ele queria se alterar. Eu dizia: - Tem que te acalmar, dar uma freada. Tem sempre que dar uma freada para ele se controlar (P6).

Em muitos momentos, eu intercedo em algumas questões, em alguns comportamentos. Justamente porque estou atento ali daquela questão de querer que ele melhore, né? Ele tem que ter foco pra dar uma acelerada no desenvolvimento dele na área (P5).

As intervenções pretensamente técnicas e táticas parentais também puderam ser registradas, conjuntamente com as narrativas parentais, a partir de outras duas formas de manifestação durante os treinamentos e jogos: na forma de manifestações verbais e gestuais. No que concerne as manifestações verbais, destacamos algumas, com caráter exemplar. São elas: *abre, se desmarca* (P1, P2); *sobe para atacar* (P1, P2, M2); *vai para o chute* (P1); *volta para marcar* (P1, P4, P7); *toca de primeira* (P1, P2, P4); *fuzila o goleiro* (P1); *entra com o pé firme* (P1); *puxa ele* (P2); *marca em cima* (P2, P7); *leva a bola* (M2, M7, P7); *se posiciona* (P4); *te protege na barreira* (P4); *manda a bola para frente, tira* (M7, M9).

As manifestações gestuais, por sua vez, se concretizaram das seguintes formas: sinais com as mãos para o filho se posicionar em quadra (P1, P4); sinais com as mãos para chamar a atenção do filho (P4); sinais com as mãos para o filho “chegar junto” (P1); sinais com as mãos para o filho atacar (P7).

Ao longo da pesquisa, foi possível aos pesquisadores assistirem, nos diferentes campos de pesquisa do estudo, a muitos acontecimentos, a muitas formas de perceber os sujeitos e a divergentes formas de perceber as dinâmicas relacionais das relações intra e interpessoais dos sujeitos, podendo perceber, como orienta a psicologia sócio-histórica, como cada sujeito encarna na experiência individual elementos do seu mundo externo, da cultura. Entretanto, um fenômeno pareceu quase único, unânime, algo que pareceu estar enraizado em praticamente todas os sujeitos que frequentaram os espaços de futsal infantil que os pesquisadores estiveram presentes: trata-se do fenômeno do *fascínio* pelo futebol.

Independentemente das características culturais, políticas, socioeconômicas e sexuais dos pais participantes do estudo, quando a bola começava a rolar, seja em um treinamento, ou seja em um jogo dos filhos, as orelhas dos pais levantavam, o olhar deles parecia ficar hipnotizado, os corpos se enrijeciam e diferentes emoções pareciam transbordar “corpos afora”. Uma espécie de estado de exceção ao tempo cotidiano, em que pareciam raciocinar somente a partir dos acontecimentos daquele jogo ou treinamento específico, como se o mundo fora daquele espaço nunca houvesse existido.

Em relação às observações dos diários de campo, se construiu a impressão da presença de uma constante expectativa parental, em relação ao jogo em si, que parecia mobilizar as dimensões comportamentais, psíquicas e afetivas dos pais participantes da pesquisa em relação, não apenas a participação esportiva dos seus filhos, mas, também, em relação aos aspectos e acontecimentos ligados ao jogo de futsal em si e em relação à participação esportiva das equipes dos filhos durante os jogos válidos por diferentes torneios disputados pelas escolas desportivas envolvidas.

Entre os aspectos registrados nas observações de campo em relação às expectativas parentais provenientes do jogo em si e à participação esportiva da equipe do filho, percebeu-se o altíssimo nível de atenção dos pais durante os jogos. Esse foi um aspecto que chamou muita atenção dos pesquisadores: o quanto o jogo de futsal mobilizava a atenção dos pais. Eles pareciam imobilizados e hipnotizados.

Outro aspecto relevante que chamou a atenção foram as narrativas parentais em relação às suas expectativas em relação ao jogo em si e ao desempenho das equipes dos filhos, como pode ser observado nas seguintes narrativas:

Expectativa muito grande em relação ao jogo deste sábado, já me sinto tenso antes mesmo do jogo começar, porque agora é pra valer (P4).

Eu fico mais na expectativa do jogo que está por vir, passo o dia anterior pensando no que está por vir (P6).

Se é campeonato, a expectativa é maior ainda, fico muito ansioso (P5).

Quando é clássico, a expectativa é ainda maior, é enorme, quase não durmo direito (P2).

No jogo de estadual, forma-se uma grande expectativa na família toda (P1).

Eu fico ansioso, às vezes, quando vai ter uma partida, eu acho que eu fico mais ansioso que ele (P4).

Eu fico mais ansioso que ele pelo jogo, mais ainda se for campeonato (P4).

Se é campeonato que vale, bom, então tá. É para jogar? Aí o cara fica mais ansioso (P5).

Eu fico nervoso, até a mulher fica nervosa, os pais ficam nervosos, só se for clássico. Eu, às vezes, fico nervoso pelo jogo, ainda mais se é valendo (P2).

Jogo de estadual, a gente fica muito mais nervoso (P1).

Um dia antes, já fico nervoso se o jogo é amanhã (P2).

Em situações de finais, eu acho que eu fico um pouco mais apreensiva (M2).

Expectativa de como eles irão se sair na competição (P4).

Fico na expectativa de como eles irão jogar juntos (M5).

Ansiedade que o time vá bem (P1).

Eu fico ansioso pela equipe (P4).

Eu fico mais ansioso pelo resultado, porque é uma responsabilidade e uma decepção pra eles se não conseguirem (P4).

Se estão perdendo, chega a me dar taquicardia (M5).

Eu fico indignado porque as crianças amarelaram. Brabo, muito brabo, porque as crianças amarelaram, eu não era de amarelar e o meu filho também não. Raiva, porque as crianças amarelaram, entregaram o jogo (P2).

Parece se fazer possível, através dessas narrativas parentais, perceber o quanto a expectativa em relação ao jogo em si e o desempenho da equipe do filho

mobiliza os processos psíquicos dos pais. Outro aspecto que chamou a atenção nas narrativas parentais e nos registros dos diários de campo foi a grande mobilização e excitação parental em relação ao fenômeno do torcer, principalmente durante as participações esportivas dos filhos nos jogos com outras equipes. Acompanhemos:

Quando tem jogo, o sentimento é de torcida para todos, eu me transformo. Viro um torcedor, com todas as suas características (P4).

O que atrapalha é quando entra o torcedor, quando entra a parte torcedor mesmo, que é aquela coisa de querer ganhar (P5).

Quando entra a parte do torcedor, aí que o cara fica ansioso (P1).

Na arquibancada, me transformo, é muita emoção. Eu sou emoção na arquibancada. Por isso, eu acho que eu sofro mais (P2).

Como torcedor, eu geralmente, eu me exalto, sou muito competitivo (P3).

Torço e incentivo muito. Grito muito, o tempo inteiro (M8).

Mas em questão de torcida, eu torço. Eu torço, eu olho para a camisa que ele está vestindo e torço. Torço mesmo. Geralmente, eu me exalto quando torço (P3).

Mas eu torço para o time todo, eu gosto. Eu torço mesmo, apoio todo mundo que está jogando. Não torço só para o meu filho só, não, torço para o time. Se eu ver algo errado, eu vou reclamar, eu vou brigar. Eu me exalto se vejo situações de amarelada da equipe. Eu falo, eu começo a falar e não paro mais (P2).

Eu, geralmente, torço muito. Fico sentado, mas se precisar eu corro, pulo, fico de joelhos, para ficar de igual para igual com eles ali. Bora, bora, pelo amor de Deus, que a gente não vá para os pênaltis (M2).

A gente torce por eles, eu não torço só para o meu filho. Eu torço pelo time. Eu vibro quando o jogo é importante, eu não sou aquelas pessoas que fica gritando, só que assim por dentro, eu fico assim em taquicardia (M1).

Eu torço quando é jogo de campeonato, eu gosto de torcer, eles gostam da torcida. Tanto que a gente mandou fazer camisetas, mãe, pai, irmão, então assim, a gente é envolvido, quando entra para jogar é torcida. Se eu estou numa arquibancada atrás, eu já vou para frente, porque eu gosto de pular, de vibrar com o gol. Se está perdendo, eu já fico andando de um lado a outro, às vezes fico sentada olhando, mas, a maioria das vezes, eu tento ficar de pé assim, não consigo ficar sentada (M5).

Vivo mais a parte de torcedor. Estou ficando um pouco mais participativa, estou indo um pouco mais. Tento ficar mais tempo sentada, mas claro, quando vai fazer um gol, eu dou um grito, torço bastante, bato palmas, é isso (M4).

Torço e grito, quando eu estava no lugar dele, eu adorava (PAI 7).

Nas falas transcritas parece ser possível perceber que o torcer configura-se como um fenômeno que toma conta dos indivíduos, visto que eles parecem encarnar

uma nova persona, como pode ser percebido nas seguintes expressões retiradas das narrativas parentais: *passo a ter sentimento de torcedor; viro um torcedor; quando entra a parte torcedor; esse meu lado torcedor, isso é uma questão de torcedor, como torcedor, eu vivo mais a parte torcedor.*

Além de parecerem ser tomados por uma persona torcedor, as experiências afetivas dos pais participantes da pesquisa parecem mobilizá-los de tal forma que eles passam a perceber-se ansiosos, emocionados, exaltados e angustiados, passando a expressar-se a partir de comportamentos de grande mobilização de energia, tais como: torcer, gritar, reclamar, falar, bater palmas, pular, andar de um lado para o outro, vibrar, esbravejar, ficar de joelhos, entre outros comportamentos excitados.

A compreensão em construção aponta para o reconhecimento do fenômeno do torcer com uma manifestação social de grande influência na inscrição e nos processos de subjetivação parentais, fazendo com que os pais, quando incluídos entre um grande número de pessoas apresentem comportamentos de desequilíbrio emocional.

A seguir, serão apresentados os registros dos diários de campo em relação ao ambiente geral percebido pelos pesquisadores durante a realização dos jogos das crianças nos três espaços observados. Uma espécie de pequeno inventário das características e peculiaridades de cada espaço, considerando que elas também são fatores interferentes de grande importância na construção dos processos de subjetivação.

- 1) **Espaço esportivo A (EEA):** neste espaço esportivo infantil, percebeu-se que o jogo reunia duas equipes de crianças acostumadas a participar de competições esportivas federadas. Os meninos pareciam imprimir um ritmo bem alto de jogo. A equipe, que agregava os meninos que faziam parte da pesquisa, disputava os seus jogos em uma cidade vizinha próxima à cidade sede de sua equipe. O ginásio onde o jogo foi realizado, apesar de aparentar ser um ginásio antigo, era bem grande, apresentando duas arquibancadas laterais bem amplas e uma quadra esportiva com as dimensões oficiais indicadas para um jogo de futsal de crianças de oito, nove anos de idade. Nas arquibancadas, completamente lotadas de pais, percebia-se uma divisão clara entre os pais de ambas as equipes, cada grupo parecia se concentrar

em um grande coletivo de pessoas sentadas umas próximas às outras. Antes do jogo começar, apesar dos pais conversarem descontraidamente, percebia-se um certo estado de tensão (ansiedade) em relação ao jogo esportivo de futsal dos filhos que estava preste a começar. Assim que a partida começava, tudo parecia se transformar, percebendo-se uma gritaria geral proveniente das arquibancadas. Praticamente todos os pais pareciam transformar-se, incorporando dois tipos de comportamentos: o de torcedor e o de treinador. As atitudes dos pais, que pareciam incorporar a figura do torcedor, se assemelhavam muito às atitudes dos torcedores de partidas de futebol profissional em que se grita, se incentiva e se esbraveja em relação aos acontecimentos do jogo sem nenhum tipo de restrição por estarem em um espaço de esporte infantil, não se percebendo nenhum tipo de comedimento nos comportamentos dos pais presentes ao jogo. Em relação à atitude de treinador, observou-se um grupo específico de pais que passou o tempo inteiro tentando chamar a atenção dos seus filhos em relação ao que eles deviam, ou não, fazer em quadra. Também não havia nenhum tipo de comportamento comedido por parte desses pais, alguns deles, inclusive, ficavam tão perto do espaço de jogo que se chegava a ficar em dúvida em relação à identificação de qual seria a figura de referência técnica e tática para as crianças: se seriam os pais ou os verdadeiros treinadores das equipes. Percebeu-se, em relação ao comportamento dos pais, que, quando a equipe dos seus filhos encontrava-se vencendo com tranquilidade as partidas, as manifestações dos comportamentos de torcedor e de treinador diminuem acentuadamente, enquanto que, inversamente, quando a equipe dos filhos estava perdendo, esses comportamentos se exacerbam ainda mais. Percebeu-se, também, uma certa rixa entre os pais de ambas as equipes, ouvindo-se durante as partidas alguns tipos sutis de provocações e reclamações em relação a alguma falta mais dura cometida entre as crianças. Os pais de ambas as equipes reclamavam veemente das marcações da arbitragem, exaltando-se de tal forma que passavam não apenas a reclamar da arbitragem, mas, também, a proferir xingamentos e palavrões para os árbitros das partidas. E, por fim, percebeu-se que, ao final do jogo, os pais das crianças da equipe que vencia a partida comemoravam exaustiva e efusivamente o feito da equipe dos filhos, aparentando estar muito orgulhosos

deles, abraçando-os, beijando-os e prometendo levá-los para um almoço muito especial, enquanto que os pais da equipe perdedora aparentavam estar irritados, decepcionados e angustiados em relação à partida, interagindo de forma quase indiferente com os filhos, no máximo manifestando um incentivo verbal tímido: “Valeu, filho. Na próxima vocês vencem”.

- 2) **Espaço esportivo B (EEB):** neste espaço esportivo infantil, percebeu-se que o jogo reunia duas equipes de crianças acostumadas a participar de competições esportivas de nível de escolinhas. Os meninos pareciam ainda estar no processo de iniciação ao futsal. A equipe, que abarcava os meninos que faziam parte da pesquisa, disputava os seus jogos no ginásio onde eles costumavam treinar. Dentro da quadra, parecia haver crianças de diferentes níveis técnicos, táticos e físicos, aparentando reagir a um ambiente tenso (tanto dentro quanto fora da quadra de jogo), uma vez que os treinadores das equipes, dentro da quadra, costumavam orientar veemente e constantemente as ações das crianças de suas equipes, e os pais, fora da quadra, pareciam acreditar estarem em um estádio profissional de futebol, pois se comportavam como se estivessem em um, visto que gritavam desesperadamente para os seus filhos, reclamavam veemente das marcações da arbitragem e vibravam efusivamente a cada lance ou gol de uma das equipes. Fora da quadra, o clima era de bastante tensão, pois a maioria dos pais apresentava o costume de chamar os seus filhos durante as partidas, buscando dar orientações paralelas as dos professores. Os pais também mantinham o costume de reclamar das marcações dos árbitros, principalmente em relação a faltas e distância das cobranças de lateral e escanteio. Não parecia haver desavença entre os pais das duas equipes, que superlotavam um corredor de espaço acanhado que o ginásio proporciona para os pais assistirem aos jogos, o que acabava deixando o ambiente ainda mais pesado para as crianças, em razão da proximidade entre o espaço que se assiste ao jogo e a quadra em que se realizava a partida.
- 3) **Espaço esportivo C (EEC):** inicialmente, parecia ser um ambiente bem familiar: pais, mães, irmãos, tios, avós, entre outros se sentavam ou ficavam de pé em volta da quadra. Não parecia haver nenhum tipo de inimizade entre

os pais de ambas as equipes, pois eles não chegavam a interagir. Dentro da quadra, a arbitragem parecia bastante educativa, os juízes demonstravam ter paciência com as crianças e as ajudavam na condução do jogo. Os professores pareciam ser tranquilos, se limitando a orientar as equipes. Não foi percebido nenhum professor reclamando da arbitragem. O professor da equipe observada no estudo costumava orientar muito pouco, às vezes, inclusive, apenas assistindo a partida (não se percebeu orientações táticas proferidas por ele). Entretanto, quando o jogo começava, a impressão que se tinha é que a maioria dos pais presentes se transformava em treinadores, pois o número de orientações paralelas às dos professores era enormemente absurda, fazendo com que os pais presentes chamassem os filhos pelos nomes, pediam para os filhos marcarem, chutarem, atacarem: eram inúmeras orientações paralelas. Os pais que aparentavam não ter o costume de orientar os seus filhos torciam intensamente, parecendo viver o jogo fascinada e apaixonadamente. Eram poucos os pais que apenas assistiam à partida. Há um aspecto que chamou a atenção nesse espaço: era vendida bebida alcoólica, ou seja, havia pais que bebiam durante o jogo. Chamou também muita atenção a apreensão de alguns pais, que assistiam às partidas, que pareciam estar em um grande sofrimento emocional, principalmente quando a equipe do filho sofria gols ou estava a perder de goleada a partida. As crianças pareciam se empenhar muito nos jogos e, aparentemente, pareciam respeitar os seus colegas e adversários. Uma ou outra criança apresentava comportamentos inadequados, o que não parecia ser algo corriqueiro.

As descrições registradas nos diários de campo, em relação aos acontecimentos extraídos dos três espaços de competição de futsal infantil, vão ao encontro de retratar e apresentar algumas das possibilidades elencadas no estudo a respeito das diferentes expectativas parentais e suas consequentes motivações.

Entre as descrições registradas nos diários de campos em relação ao ambiente dos jogos observados durante a realização da pesquisa, destaca-se: a presença, identificação e mobilização parental. Nos três espaços, foi possível perceber a massiva presença de pais que mantinham o costume de assistir às competições esportivas infantis de futsal. Nos dias das competições, os espaços

destinados aos familiares, de ambas as equipes, encontravam-se completamente lotados, dando a impressão de similaridade com os jogos de equipes profissionais de futsal.

A similaridade com o futsal profissional se fazia tão presente que, inclusive, em um dos espaços de futsal infantil (EE3), se vendia bebida alcoólica. Observou-se também a grande aderência e identificação dos pais com as equipes dos filhos, parecendo formar um grande coletivo de pessoas, com o mesmo interesse, reunidas em um mesmo espaço. Um grupo de pais (EEB), inclusive, se identificava utilizando camisetas personalizadas da equipe dos filhos, com os seus nomes impressos nelas.

A identificação com a equipe dos filhos se fazia tão significativa para um grupo de pais (EEA) que estes rivalizavam com o outro grupo de pais presentes no ginásio, podendo-se observar manifestações parentais de provocações e discussões entre ambos os grupos.

Muito provavelmente, por tratar-se de espaços sociais em que parecia não haver um reconhecimento e uma sensibilidade a respeito das singularidades típicas do desenvolvimento infantil, acabava-se por reproduzir os mesmos rituais e ritmos do esporte profissional no esporte infantil, na medida em que se percebia, claramente, nos espaços esportivos observados, características de um possível fascínio, apaixonamento, deslumbramento pelo jogo de futsal em si.

O torcer desmesuradamente pela equipe do filho e as atitudes irrefletidas observadas nesses espaços muito provavelmente se exacerbam ainda mais devido ao grande número de pessoas aglomeradas nas arquibancadas e nos espaços destinados aos familiares. A incidência de comportamentos irrefletidos percebidos pelos pesquisadores dentro dos espaços esportivos infantis foi muito expressiva, revelando-se condutas já naturalizadas.

Os principais comportamentos irrefletidos parentais observados foram: gritarias generalizadas, berros desesperados, esbravejamentos, vibrações efusivas, intensas e emocionalmente descontroladas, reclamações, xingamentos e palavrões dirigidos à arbitragem e consumo de bebida alcoólica.

Tanto as narrativas parentais quanto as observações registradas nos diários de campo a respeito das expectativas e práticas parentais inerentes às competições esportivas infantis apontaram para a percepção de uma significativa excitação agressiva dos adultos, seja ela da ordem consciente ou inconsciente. Não apenas os

pais participantes da pesquisa, mas outros pais presentes nas competições esportivas infantis observadas apresentavam características emocionais e comportamentais que demonstraram grande mobilização de suas vivências psíquicas, tais como medo, ansiedade, apreensão, angústia, tristeza, raiva, decepção, preocupação, tensão, aborrecimento, fuga, felicidade, orgulho, entre outras, que se manifestaram antes, durante e após as competições esportivas infantis. Claramente tais manifestações reforçavam um clima de tensão e alta competitividade, desfavorecendo práticas cooperativas esperadas e desejáveis em espaços educativos.

Algumas dessas manifestações parecem ser da ordem do individual (das histórias pessoais com suas implicações subjetivas singulares), tamanha era a sua mobilização psíquica e comportamental, muito provavelmente proveniente de experiências esportivas infantis negativas, seja através de sonhos e desejos infantis frustrados, seja através de afetos infantis mobilizados. Outras pareciam oriundas de demandas sociais mais gerais como as provenientes das expectativas parentais contemporâneas que engendram sentimentos referenciados na ideologia do sucesso.

Independentemente da origem dessas excitações psíquicas, as narrativas parentais e as observações dos diários de campo apontaram para o reconhecimento de que o fenômeno da participação esportiva infantil possui um significativo poder de mobilização tanto nas expectativas quanto nas práticas dos adultos.

Outro fenômeno constantemente percebido dentro dos espaços de competição esportiva infantil diz respeito à condução parental da experiência esportiva das crianças. Esse fenômeno foi registrado amplamente nos três espaços esportivos infantis observados. Antes mesmo das partidas iniciarem, já se percebia as primeiras orientações comportamentais, pretensamente técnicas e táticas proferidas pelos pais aos seus filhos que se preparavam para experienciar o futsal. Assim que a partida começa, esse fenômeno se exacerbava estratosféricamente, fazendo com que as intervenções parentais tomassem conta do ambiente da partida, desenfreadamente.

E, ao final das partidas, esse fenômeno permanecia em andamento, na medida em que se observava que um grupo significativo de pais seguia dando orientações comportamentais, técnicas e táticas aos seus filhos, parecendo ter o intuito de preparar o filho para os próximos eventos esportivos.

Após uma ampla análise a respeito dos materiais produzidos, construindo uma compreensão de como se formam, se estruturam e se manifestam as expectativas e as práticas parentais na realidade material, parte-se para buscar compreender como essas expectativas e práticas possivelmente impactam nas experiências e no desenvolvimento infantil.

4.4 EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS (DIS)TORCIDAS: EXPRESSÕES DA REALIDADE SIMBÓLICA

A seguir, serão apresentadas as compreensões relativas às expectativas parentais (dis)torcidas e suas possíveis interferências nas experiências esportivas e no desenvolvimento socioemocional infantil, percebendo-as como manifestações extremas de ideais narcísicos e culturais (indissociáveis), que, muitas vezes, movidas pelo fascínio e pela paixão, acabam por se tornar opressoras para as crianças envolvidas nelas, distanciando largamente as práticas vividas do sentido de experiências educativas propriamente ditas.

A partir do largo marco teórico consultado, das narrativas parentais e das observações dos diários de campos, elencam-se, a seguir, algumas expectativas parentais predominantes que possivelmente expressam a realidade simbólica inerente ao ambiente esportivo do futsal infantil.

Vale esclarecer a utilização do termo “(dis)torcidas”, referindo-se, nesse caso, a uma expressão para representar a forma exacerbada (distorcida) dos pais de perceberem as experiências esportivas de futsal dos filhos e de se comportarem em relação a elas, fazendo-se uma alusão ao *torcer*, que faz parte da cultura do fenômeno do futebol. Vale destacar que a implicação dos adultos, sua participação e o entusiasmo envolvido não são por si só problemáticos, ao contrário. O que se coloca em jogo no caso dos contextos e famílias pesquisados é o caráter desmedido do apaixonamento e fascínio, tornando-se, com isso, um material significativo a ser interpretado.

4.4.1 Expectativas parentais e ideais da transgeracionalidade

Segundo Kaes (2001), a transgeracionalidade diz respeito a um campo de forças psíquicas que se manifesta através de um elo de cadeia geracional que

envolve os sujeitos da transmissão (os pais) e os sujeitos da herança (os filhos). Freud (1914/2010) descreve esse fenômeno como sendo um processo de transmissão narcísica entre as gerações (pais-filho), em que o narcisismo dos filhos se forma no e pelo narcisismo dos pais, constituindo cadeias de transmissão simbólica fundamentais à cultura.

Entretanto, na tradição psicanalítica, se concebe que essa força construtiva do narcisismo parental que produz ideais a serem alcançados pelos filhos, precisa ser limitada, barrada pela experiência concreta da frustração e do contato com a realidade oferecida pela experiência de ser um indivíduo separado dos pais e, portanto, com características, potencialidades, sonhos e ideais próprios. Impossibilitada essa vivência de separação e diferenciação em relação ao narcisismo parental, os filhos tendem a permanecer numa posição psíquica de alienação ao desejo familiar, não se constituindo efetivamente como sujeitos do desejo e ficando impedidos seus processos de singularização subjetiva. Metaforicamente, poderíamos pensar em filhos que permanecem numa espécie de cativeiro psíquico, prateleiras inconscientes familiares onde eles comparecem como “troféus”, projetos do Outro sem a sensação de existência própria.

Seja como “projeto” que deu certo e mereceria ser exibido como troféu, ou, por outro lado, “projeto” que fracassou e precisaria ser escondido por vergonha, o que se coloca em questão, é a impossibilidade de os filhos assumirem suas vidas como sujeitos do desejo e, mais, uma acentuada insegurança ontológica: quem sou eu, afinal? Será que existo por conta própria? Na esteira disso, manifestações psíquicas de vazio, falta de sentido existencial, tédio, dependência, adição a objetos ou relações que representem imaginariamente algum “suporte” para se sentir vivo e real, costumam aparecer com força e provocar sofrimento.

A partir dos referenciais de Freud (1914/2010) e de Kaes (2001), explora-se a possível manifestação em duas direções, ligadas aos ideais da transgeracionalidade psíquica, que apresentam-se como possíveis expressões da realidade simbólica desse fenômeno, referenciadas a partir de aspectos narcísicos mal elaborados por parte dos casais parentais, reforçados pela cultura contemporânea, que os impedem de exercer a função educativa como promotora de autonomia do outro, e não como aprisionamento no amor-por-si-mesmo (narcisismo): 1) *expectativas parentais transgeracionais psíquicas ligadas aos sonhos e desejos* e 2) *expectativas parentais transgeracionais psíquicas ligadas ao imaginário de inadequação social*.

Em referência às *expectativas parentais transgeracionais psíquicas ligadas aos sonhos e desejos*, Kaes (2001) diz que esse tipo de transmissão psíquica se configura de forma negativa, uma vez que ela possui a tendência a se manifestar através da transferência para os filhos, do escondido, do insatisfeito, das representações engessadas, do não simbolizado pelos pais, transmitindo, dessa forma, para a geração seguinte, mandatos e imperativos existenciais ligados a sonhos e desejos parentais insatisfeitos.

Alguns fragmentos da pesquisa parecem auxiliar na construção dessa compreensão, acompanhemos:

Quando meu filho começou essa história de futebol, uma coisa mais competitiva assim, eu me espelhei muito assim, de fazer o máximo para ele conseguir realizar o sonho dele no futebol, que eu não consegui no ballet. Eu me vejo muito nele, no meu gesto pelo amor que eu tenho pelo ballet, jeito de ser, eu acho que a gente tem muita coisa parecida, desse amor que se tem por ser isso para a vida toda. Eu acho que ele tem um pouco de mim. Eu noto que ele é igualzinho a mim, eu me vejo nele (M1).

Eu sou um apaixonado por automobilismo, eu fui atrás dessa loucura desde os cinco anos de idade, meu tio me levava nessas loucuras, então nisso que eu me criei. Sempre sonhei em ser um piloto de automobilismo, entretanto, não consegui realizar esse sonho, mas através dos meus filhos, se eles toparem, eu vou realizar esse sonho, eu enlouqueço, largo tudo e vou viver do sonhos deles que também é o meu (P6).

Eu sempre sonhei em ser um jogador de futebol, entretanto, a concorrência da minha época era absurda, tinha muitos meninos bom de bola naquela época, por isso, migrei para música, mas os sonhos dos meus filhos eu não abrirei mão de realizar, custe o que custar, já mudamos várias vezes de estado para buscar realizar o sonho dele (P2).

Eu gostava muito de futsal na infância, eu jogava muito bem, sonhava, como os outros meninos, em ser um jogador de futebol, entretanto, infelizmente, o meu primo me convidou para fazer uma aula de basquete e deixei esse sonho de lado para jogar basquetebol, mas eu era muito bom, droga de primo (P5).

Eu jogava muito bem futebol, cheguei a jogar em clubes de futsal e futebol de campo amador, mas infelizmente não consegui realizar o sonho de ser um jogador de futebol. Eu ainda estava jogando quando meu filho começou a se destacar, para não prejudicar os treinos deles, resolvi largar e ir atrás do sonho dele, mudamos de estado para isso, para realizar o sonho dele (P3).

Eu sempre quis ser um jogador de futebol, passei por alguns clubes amadores e da segunda divisão, entretanto, acabei não realizando esse sonho, mas agora, com o meu filho, tenho certeza que vou conseguir realizá-lo (P7).

Segundo Kaes (2001) e Chemin (2006), essa transmissão é realizada de forma bruta e alienante, visto que os filhos se tornam hospedeiros de uma história

que não é sua, tornando-se sujeitos ausentes de si mesmos, aprisionados pelas fantasias familiares, estando ambos (pais-filhos) aprisionados em um sofrimento aparentemente desconhecido. Féres-Carneiro, Lisboa e Magalhães (2011) apontam que esse tipo de expectativa parental se manifesta através de uma grande excitação psíquica que não encontra vias de elaboração simbólica. Entretanto, toda a tensão psíquica não necessariamente está relacionada ao adoecimento, de modo que a família pode ser considerada a matriz de estruturação do sujeito, configurando-se como um espaço privilegiado para a transmissão psíquica entre as gerações de conteúdos criativos ou aprisionantes (TRACHTENBERG, KOPITTKE, PEREIRA, CHEM, MELLO, 2013).

Segundo Kaes (2001), todo esse processo viabiliza que o sujeito se vincule a um grupo e desenvolva os seus sentimentos de pertencimento, sucedidos por desejo de separação e de diferenciação para vir-a-ser uma singularidade subjetiva com lugar no mundo em meio aos outros. Padilha e Barbieri (2020) afirmam que cada grupo familiar estrutura suas próprias particularidades estabelecidas a partir de padrões de organização que afirmam papéis e regras que a família utiliza como referenciais para relacionar-se entre si.

Essas formas de organização interna, segundo Werlang (2007), são provenientes de experiências parentais internalizadas em suas famílias de origem, da organização da sociedade e da história do casal desde o início da formação da família como novo grupo social. Uma vez que as transmissões transgeracionais psíquicas podem ser espaço tanto para produção de sofrimento como para possibilidade de sua ultrapassagem em direção a uma vida singular, diferenciada e criativa (PADILHA, BARBIERI, 2020). Kaes (2001), por sua vez, ressalta que o processo saudável para as transmissões parentais diz respeito à *intergeracionalidade*, um viés saudável e transformador relacionado a vivências psíquicas elaboradas, de forma geral, através das fantasias, reconstruções de crenças, valores, princípios e identificações.

Em relação às *expectativas parentais transgeracionais psíquicas ligadas à inadequação social*, Gunn (2011) diz que ter filhos possibilita que os pais possam voltar a experienciar algo que fez parte do seu próprio universo infantil, entretanto, essa possibilidade pode vir acompanhada por tentações inconscientes de completar (e toda expectativa de completude é sempre imaginária e narcísica) necessidades ou experiências que teriam ficado supostamente “incompletas” ou não-realizadas em

suas próprias histórias. Vejamos alguns elementos sugestivos da consistência de tal compreensão:

Eu não tinha vontade assim de fazer, eu era uma negação em tudo, tudo, tudo, sempre foi assim, eu sempre era um dos últimos a ser escolhido. Nunca fui muito bom. Isso me deixava chateado, não ser bom em algo que todo mundo queria ser bom (P6).

Nunca tive êxito no futebol, eu não tinha dom, mas eu acho que ele [o filho] tem (P4).

Eu sempre me achei inferior aos outros nos esportes, me sentia meio como se fosse menos... talvez tenha alguma coisa a ver isso de estimular ele tanto nessa área (M3).

Eu sempre fui um zero à esquerda, o último a ser escolhido, mas com ele já não é assim, o guri tem muito jeito pra coisa (P3).

Eu era ruim, sempre o último a ser escolhido, mas acho que a coisa vai melhorando com o passar da história [risos] (P1).

Segundo Gunn (2011), o principal desejo parental a ser atendido pelas expectativas (feitas de medos e fantasias) parentais de inadequação social é justamente o desejo de atender necessidades infantis persistentes (porque não simbolizadas), ligadas a vivências de fracasso, inferioridade, insuficiência, incapacidade e tantas outras. A principal fonte psíquica motivadora é a busca incessante pela aceitação dos outros (aceitação alheia), num esforço desmedido, e infrutífero, pelo reconhecimento que lhe restituiria a sensação de “plenitude” e “perfeição” correspondente ao Eu-ideal. Por essa razão é que, nesse tipo de expectativa gerada, os pais têm a necessidade inconsciente de compartilhar o sucesso dos filhos em encontros com outros adultos, como manifestação imaginária de celebração vitoriosa, tanto quanto ilusória, da “completude”.

A principal forma de manifestação desse tipo de expectativa parental exacerbada é a excitação psíquica, na qual os pais se vangloriam excessivamente quando os filhos lhe entregam algum sucesso social e se decepcionam drasticamente quando os filhos são derrotados (GUNN, 2011). O que está em jogo, nesses casos, é menos a experiência (trans)formadora das crianças, mas as dívidas narcísicas dos pais com seu próprio passado e com os alienantes imperativos da cultura. A principal prática parental associada a essa expectativa é a pressão excessiva para que os filhos sejam bem-sucedidos em uma área em que eles se

sentiram inadequados socialmente, para que possam se alimentar do sucesso dos filhos, numa espécie de parasitagem psíquica, nada favorável à educação de sujeitos autônomos, singulares e criativos (GUNN, 2011).

Entretanto, Gunn (2011) alerta que a excitação psíquica parental positiva se configura sempre como passageira, não podendo ser aplacada por qualquer tipo de desempenho esportivo do filho, visto que, ela não é vivenciada diretamente pelos pais. É como se os pais vivessem uma miragem enquanto morrem de sede em um deserto, eles podem ver a água, mas ela está sempre fora do seu alcance.

Nessa perspectiva, os pais precisariam ficar alertas em relação aos motivos por trás de suas demandas psíquicas, tentando perceber se estão procurando completar as próprias necessidades com o sucesso dos filhos ou efetivamente impulsioná-los em direção de uma vida desejante e singular. A resposta, segundo Gunn (2011), é o pai assumir e compreender os seus desejos, sendo capaz de elaborar sua própria história e construir-se efetivamente como educador, ou seja, alguém que media o trabalho de construção psíquica e cultural de um outro que se quer singular e com autonomia, e, não, apenas um projeto do próprio narcisismo parental ou dos imperativos da cultura.

4.4.2 Expectativas parentais e ideais hedonistas

Diz respeito a uma expectativa parental exacerbada de buscar presenciar uma “felicidade” (estado de completude imaginária) constante dos filhos no esporte, expectativa ligada aos ideais hedonistas (Fortes, 2009). Nesse tipo de ideal, o prazer configura-se como um bem supremo, viabilizando-se a partir da tentativa constante de fugir da dor, afirmando, dessa forma, uma negação a qualquer tipo de sofrimento.

Para a autora, nos tempos atuais, tudo que abrange emoções e sentimentos desconcertantes ou ambivalentes parece assumir um caráter negativo, como se a tristeza, a angústia, o ódio e o amor não devessem fazer parte da vida dos indivíduos sociais pós-modernos, pois dão “trabalho psíquico” de elaboração para o qual não se teria tempo disponível. Kleinman (2012), indo ao encontro da percepção de Fortes (2009) descreve uma possível patologização da tristeza e do mal-estar (inerente à vida em sociedade) nos dias de hoje, apontando que até mesmo a experiência do luto não estaria sendo tolerada.

Já Bruckner (2000), afirma que a felicidade da contemporaneidade deixou de ser um direito que se buscaria alcançar por meio do trabalho de construção de uma vida própria com características singulares, tornando-se um dever, um imperativo, resultando disso um fenômeno de intolerância a qualquer forma de sofrimento, referendando valores sociais que validam a supremacia do bem-estar, do sucesso, da vitória e da satisfação.

Fortes (2009) aponta que o sujeito contemporâneo nega não apenas a sua dor como também nega a interação com a dor do outro, configurando uma subjetivação em que o sujeito busca a todo instante evitar se relacionar com aquilo que perturba suas certezas e convicções imaginárias, ao mesmo tempo que isso traria um estranhamento com a dor do outro, aquela que poderia vir a afetar a sua estabilidade narcísica. Bruckner (2000) considera que o dever da felicidade contemporânea é proveniente de um processo gradual iniciado no século XVIII e consolidado no século XX, que estruturou uma ideologia em que as ações dos sujeitos sociais passam a ser valorizadas pelo princípio do prazer individual, estruturando uma espécie de imperativo do êxtase e da euforia.

Procura-se, aqui, abordar a questão da expectativa parental hedonista e suas possíveis implicações na experiência educativa esportiva e no desenvolvimento socioemocional infantil a partir da questão da felicidade abordada por Freud (1930), configurando, dessa forma, a expressão simbólica desse fenômeno. Segundo ele, os sujeitos buscam constantemente o prazer, mesmo que seja dentro de um pequeno período, com o intuito de mitigarem o mal-estar do tanto de renúncia pulsional que a vida civilizada implica. Entretanto, Freud (1930) aponta que o projeto de felicidade, tal como posto, em nossa regulação psíquica, comandado pelo princípio do prazer, está condenado ao fracasso, uma vez que todas as condições da vida lhe são contraditórias. O sofrimento sempre reaparece, seja oriundo das mazelas do próprio corpo, das forças naturais que não controlamos ou das próprias relações sociais com os demais, que existem por conta própria e não à serviço da nossa satisfação.

O propósito do homem constantemente feliz não se encontra dentro do plano da humanidade. A felicidade advém da satisfação de necessidades represadas em alto grau, sendo possível apenas, por sua natureza, ser concretizada em manifestações eventuais (FREUD, 1930). Se for levado em consideração o princípio do prazer e a constituição humana, nesses casos, a possibilidade de experienciar a

felicidade fica restritíssima, contudo, em relação à infelicidade, o mesmo não pode ser dito.

O corpo, o mundo externo e os relacionamentos com os outros são, segundo a psicanálise, as três principais fontes de sofrimento que atingem os sujeitos e reduzem a felicidade almejada, fazendo com que o melhor a ser buscado seja a transformação do sofrimento neurótico (expectativas de completude só realizáveis na fantasia) em infelicidade comum (enfrentamento real, possível e criativo com os dilemas da vida).

Ainda segundo Freud, no clássico *Mal-estar na Civilização* de 1930, que está sendo referido, impõe-se, através da própria experiência do existir, que os sujeitos se deparem com a dimensão trágica da vida, elaborando o sofrimento, transformando dor em alegria, possibilitando suportar alguma dose de infelicidade como inerente e incontornável. Para Freud (1916), persistir nessa neurose da felicidade infinita seria insistir na possibilidade de fugir de todo o tipo de sofrimento humano e ambicionar um estado de total satisfação irreal, a completude, a plenitude, que, em última análise corresponderia a uma vida paralisada, onde nada mais falta nem precisa ser buscado, algo próximo da própria morte.

Com base na ideologia típica do capitalismo contemporâneo, o sujeito dos dias de hoje deveria destacar-se permanentemente e ser reconhecido continuamente por seus atos, caso contrário, passa a ser visto como incompetente e insuficiente. O prazer passa a funcionar como um bem supremo, que depende primordialmente da competência do indivíduo, fazendo com que tudo passe pela esfera do mérito e do desempenho individuais (EHRENBERG, 2010). O dever de ser feliz a qualquer preço se torna uma pressão sem precedentes aos sujeitos, fazendo com que reconheçamos que essa sociedade aparentemente hedonista e permissiva promove, na verdade, rígidas imposições e imperativos, deixando marcas muito expressivas nas subjetividades, tais como o cansaço e a exaustão, vivências sensíveis tão reiteradas por quase todos os pais, e bastante visíveis também na vida das próprias crianças.

4.4.3 Expectativas parentais, ideais de sucesso e o “filho bom-negócio”

Segundo Werlang (2007), os modos de organização psíquica interna derivam não apenas das experiências internalizadas dos pais em suas famílias de origem, mas, também, da organização atual da sociedade, fazendo com que as expectativas parentais sejam atravessadas por ideais sociais. Já segundo Elkind (2004), Maturana (2004) e Han (2017), as expectativas parentais contemporâneas encontram-se engendradas por sentimentos referenciados nos ideais de sucesso, ou seja, na obrigação dos sujeitos contemporâneos tornarem-se bem-sucedidos, constituindo a expressão simbólica desse fenômeno.

A partir das expectativas parentais estruturadas com base nos ideais de sucesso, apresenta-se três de suas possíveis manifestações derivadas da compreensão construída ao longo da pesquisa: 1) expectativas parentais calcadas nos *paradigmas da sociedade do desempenho*; 2) expectativas parentais ligadas a um *projeto de empreendedorismo infantil*; 3) expectativas parentais ligadas ao *filho como um bom negócio*. Exploreemos brevemente cada uma delas:

- 1) *Expectativas parentais calcadas nos paradigmas da sociedade do desempenho*: conforme Bock (2004), a ideologia do sucesso se faz originária da implementação do capitalismo na modernidade, tendo em vista que as ideias psicológicas responsabilizaram cada sujeito por seus fracassos e sucessos, desconsiderando veementemente as suas condições de vida social e cultural. Segundo Han (2017), entre os paradigmas da sociedade do desempenho que penetram na subjetivação dos sujeitos contemporâneos, encontram-se os conceitos que estruturam expectativas ligadas à ideologia do desempenho, que podem, também, ser consideradas excessivas dentro do espaço esportivo infantil na medida em que apresentam uma série de demandas, exigências e pressões parentais, excedentes da capacidade psíquica dos sujeitos em desenvolvimento.
- 2) *Expectativas parentais ligadas a um projeto de “empreendedorismo” infantil*: o modo como os pais lidam com as demandas da temporalidade atual, através de ações “empreendedoras”, acaba por ser estendido para além das suas ações produtivas de vida adulta, prolongando-se para a administração da vida dos seus filhos. Esse processo de administração da vida adulta através de ações empreendedoras (ideologia da redenção individual pelo mercado autorregulado), quando transferido para a administração da vida dos filhos,

segundo Staviski (2010), estrutura expectativas parentais direcionadas a um projeto de preparação constante e acelerada, fazendo como que este assuma, desde muito precocemente, as aflições produtivistas dos adultos. Nesse tipo de projeto de empreendimento infantil, a criança é vista como um modelo de humano (modelo da criança produtiva) que necessita passar por uma preparação precoce, constante, acelerada e veloz, instaurando-se uma percepção permanente e sutil de que as crianças estão em constante atraso, insuficiência e dívida com a sua realização futura (STAVISKI, 2010). Nesse projeto de empreendimento infantil, busca-se constantemente antecipar possibilidades futuras, acelerando e sobrepondo o tempo presente, fazendo com que os pais mantenham um estado permanente de prontidão, monitoramento e prevenção em relação às ações dos filhos (STAVISKI, 2010; CARNEIRO ET AL., 2017). A forma encontrada pelos pais para colocar em funcionamento o projeto de empreendimento infantil é apostar no alto investimento das práticas de aperfeiçoamento pessoal (STAVISKI, 2010; CARNEIRO ET AL., 2017). Ainda, segundo o autor, o projeto de empreendimento infantil imposto aos pais, submetidos à cultura contemporânea, acarreta transformações significativas nas relações familiares, submetidas a uma complexa e intensa agenda repleta de atividades extras, além da escola, nas quais necessitam apresentar um máximo de desempenho, forçando-as a se adaptar a uma série de atitudes e práticas adultas não refletidas. Segundo Carneiro et al. (2017), nesse projeto de empreendimento infantil, existe uma equiparação entre o processo de desenvolvimento humano e o processo de formação profissional, reduzindo o primeiro ao segundo.

- 3) *Expectativas parentais ligadas ao filho como um bom negócio*: segundo Rigauer (1979) e Vaz (2006), um dos eixos de análise da teoria crítica do esporte expressa-se a partir da possível existência de ideais sociais ligados à mercadorização do esporte, em que o comportamento passa a ser determinado esteticamente pela mercadoria, identificado no rendimento esportivo dos seus participantes (reificação do rendimento), medido, calculado e quantificado, transformando o esporte em uma relação entre produtor e consumidor. Partindo do reconhecimento desse tipo de ideal social, que transforma o desempenho futebolístico dos seus participantes,

independentemente da sua forma de manifestação (esporte-rendimento, esporte-educação, esporte-formação...) em um produto comercializável, Rottmann, Ratto e Geraldi (2022) apontam para estruturação de mais uma possível expectativa parental: o filho como um *bom negócio*. Segundo eles, as famílias, com esses ideais inscritos em suas subjetividades, geralmente representadas pela figura do pai, se ocupam da função de gestores de uma futura carreira futebolística profissional de seus filhos, podendo, em muitas situações, prejudicar não apenas o desempenho esportivo dos filhos, mas, mais do que nunca, interferir na experiência esportiva e no desenvolvimento deles. Segundo Nogueira (2020), esse tipo de expectativa estimula diferentes práticas parentais, que apresentam a mesma expressão simbólica. Entre essas diferentes práticas, o autor aponta a realidade das crianças que começam a se destacar precocemente no futebol. Seus pais, com o intuito de promover o filho como um “bom negócio”, passam a postar a participação esportiva dos filhos nas redes sociais: pódio, medalhas etc. Segundo Nogueira (2020), o que os pais acabam por não perceber, nesse tipo de prática, é que elas vêm acompanhadas de grandes expectativas, percebidas facilmente pelas crianças, que passam a entender estarem no esporte para gerar conteúdo para as páginas dos pais, garantindo-lhes orgulho e satisfação pessoal.

As narrativas parentais observadas na pesquisa a respeito das rotinas de vida dos filhos, principalmente em relação a um possível projeto de preparação profissional futebolística, parecem ir ao encontro dos referenciais de Staviski (2010) e Carneiro *et al.* (2017), na medida em que expõe vidas cotidianas infantis repletas de práticas esportivas, que, segundo o relato dos pais, servem como forma de aperfeiçoamento emocional, físico, técnico e tático para que os filhos venham a realizar o sonho (fantasia bastante comum entre as crianças e os jovens) de ser um jogador de futebol profissional:

A escola que ele estuda nos chamou para dizer que o nosso filho demonstra uma grande aptidão para o esporte e que deveríamos investir para que no futuro ele pudesse se tornar um atleta profissional em algum esporte. Imediatamente passamos a proporcionar para ele diferentes experiências esportivas, atualmente ele joga futsal na escolinha duas vezes por semana, joga futsal, basquetebol e handebol na escola, joga futebol sete duas vezes

por semana em uma escola de futebol, faz aulas de tênis uma vez por semana e taekwondo uma vez por semana, participa, em quase todos os finais de semana, de torneio de futsal e futebol sete, e, agora, ele quer ir para o futebol de campo, então, ele está fazendo futebol quase todos os dias da semana. É o sonho dele ser jogador de futebol profissional e estamos investindo para que ele concretize esse sonho (P4).

Ele, atualmente, joga quatro vezes por semana futebol de campo num grande clube da cidade, mas nos foi solicitado, pelo treinador da equipe, que ele aprimorasse ainda mais a sua técnica, por isso o colocamos no futsal duas vezes por semana e disponibilizamos para ele, uma vez por semana, um personal trainer, já que ele é um pouco mais franzino que os outros meninos da equipe. Apesar de não termos muitos recursos, a ideia é dar a ele todas as condições possíveis para ele se tornar o que ele mais sonha: ser um jogador de futebol (P3).

Desde pequeno, ele diz que quer ser jogador de futebol e todas as pessoas que já o viram jogar dizem que ele vai ser jogador, por isso não medimos esforços para que ele realize esse sonho, apesar dele ter apenas nove anos de idade, ele já passou por vários clubes de diferentes estados do Brasil, atualmente, ele joga quatro vezes por semana num grande clube de futebol nacional, joga duas vezes por semana futsal num clube que disputa o estadual, joga duas vezes por semana futebol 7 em uma escolinha de futebol, realiza dois treinamentos de funcional por semana, participa, em quase todos os finais de semana, de torneio de futsal, futebol sete e futebol de campo. Eu nunca deixo ele parado de segunda a segunda, ele fica doido em casa quando, eventualmente, não tem algum tipo de treinamento, ele não é de se anular (P2).

Seguem afirmações que corroboram essa perspectiva de uma aposta imaginária no “desejo” dos filhos, fazendo corresponder fantasias infantis bastante comuns e corriqueiras, a “projetos familiares” de grande envolvimento, implicação e “investimento”. Vejamos os posicionamentos dessa mãe e desses dois pais:

Desde que ele entrou na escolinha de futsal, com 3 anos de idade, que ele é louco por futebol e diz que quer ser jogador. Nas escolinhas que ele passou, ele sempre ganhou prêmio de destaque. Atualmente, ele faz futebol de campo três vezes por semana num clube que joga o estadual, joga duas vezes por semana futsal num clube que joga o estadual também, faz duas vezes por semana treinamento funcional (por recomendação do treinador da equipe de futebol de campo), faz uma vez por semana academia de musculação, e, atualmente, coloquei ele numa psicóloga, todo esse investimento é para que ele realize o sonho dele de passar num teste num grande clube de futebol de campo da capital (M1).

Ele adora jogar futebol, inclusive, diz que quer ser jogador de futebol. Neste momento, ele faz futsal numa escolinha duas vezes por semana, faz futsal na escola duas vezes por semana, faz futebol 7 uma vez por semana e, agora, ele quer começar a jogar futebol de campo. Enquanto tivermos condições financeiras, vamos continuar investindo nele. Isso não é custo, é investimento para, quem sabe, no futuro, ele vá jogar futebol nos EUA e estudar por lá (P5).

Estou tentando prepará-lo para ser um jogador de futebol. Além de treinar duas vezes por semana na escola de futsal, levo ele todo o dia numa

pracinha para treinar os fundamentos dele. Ele tem muito potencial, tem condições de ser um jogador profissional no futuro, por isso investimos muito nele (P7).

Há evidências bastantes claras de um projeto precoce de preparação profissional infantil, calcado em um modelo de criança produtiva, na medida em que expõe um grupo de crianças entre oito e nove anos de idade a uma exacerbada maratona de multitarefas com o intuito de preparar os filhos para a futura disputa social. Segundo Staviski (2010), os objetivos gerais desse grande projeto de empreendimento infantil é de assegurar uma suposta segurança futura, preparar precocemente o filho para o mercado de trabalho e potencializar as capacidades e habilidades do filho para que este esteja preparado para dar conta das exigências do pretense futuro.

Nogueira (2020) aponta que é muito ruim quando a família define que o filho vai ser um atleta de alta performance ou deposita todas as suas esperanças de ascensão social nas costas das crianças. Na infância, não se deveria falar de uma precoce escolha profissional, mas, sim, de uma experiência que a criança está tendo com pessoas que também estão envolvidas com o esporte, fazendo sentido para ela. É demasiadamente perigoso o peso dessa expectativa da criança ter uma carreira infantil no esporte, partindo de uma perspectiva de ganho imediato, de visibilidade e de remuneração. As idealizações costumam prejudicar o contato e o enfrentamento com o princípio da realidade.

Pais que estão a colocar todas as suas fichas do futuro familiar no desempenho esportivo do filho, costumam onerar emocionalmente as crianças. Se eles sentirem que só serão aceitos ou úteis no grupo familiar se corresponderem às expectativas dos pais, tem-se, desta forma, um problema significativo, na perspectiva de uma subjetivação alienante, condicionada a servir como depositária e escrava do desejo do Outro e não de sua própria singularização.

Nos diários de campo, foram registrados dois casos referentes a duas famílias participantes do estudo (P2, M2, P3, M3) que parecem ir ao encontro dessa arriscada e utilitária expectativa de fazer do filho uma espécie de “bom negócio”. Ambos os casos são semelhantes, pois dizem respeito a famílias que deixaram os seus estados de origem para virem morar em um estado do sul do Brasil com o intuito de realizar o “sonho futebolístico dos filhos”. Em ambos os casos, como apontaram Rottmann, Ratto e Geraldi (2022), as famílias pareceram ter estruturado

projetos de família inteira, onde os planos de um futuro melhor não ficam restritos apenas aos filhos atletas, mas a toda família.

Também foi observado nos registros dos diários de campo que todo o funcionamento dessas famílias girava em torno de acomodar os modos de vida e as práticas cotidianas em torno dos treinamentos e jogos do filho-jogador, tendo como prioridade máxima atender as necessidades de toda ordem desse filho em detrimento de qualquer outra necessidade dos demais integrantes famílias. Acompanhemos, possivelmente com relativo assombro:

Aí, fui buscar coisas maiores para ele, levei ele numa escola de futebol que dava uns 80 quilômetros de distância, levava ele lá todos os dias. Aí, o pessoal de lá viu que ele tinha muito potencial e convidaram ele para fazer teste num grande time de outro estado, então, em fevereiro de 2021, viemos de mala e cuia para cá, no qual estamos até hoje. Aqui, fiquei três meses desempregado e a minha esposa só agora conseguiu emprego, bem dizer estamos “sobrevivendo aqui”, tudo com o intuito de realizar o sonho dele de ser jogador de futebol. Cara, eu não projeto, mas eu tenho uma esperança muito grande que ele consiga ser jogador de futebol (P3).

Ele começou a se destacar nas escolinhas aqui no estado e recebemos um convite para ele fazer um teste num grande clube do sul, ele com apenas oito anos de idade, eu de boa, vamos lá, vamos para o sul. Portanto, eu mudei a vida de toda a família, viemos todos: eu, minha esposa e meus três filhos. Cheguei dia 3 de dezembro de 2021 e estou aqui até hoje. Quero deixar claro que a gente apoia o futebol dele, tudo pelo sonho dele, pelo talento dele, se ele for ganhar dinheiro, for jogador, aí vai ser pelo esforço dele, é um projeto dele, não tenho pretensão alguma. Eu tenho um pressentimento na minha cabeça, que com 17 anos ele vai estar num grande clube do Brasil, ele vai ser um meia forte, volante, pensador, como o Arrascaeta, como Éverton Ribeiro, ambos do Flamengo. Eu acho que o investimento que ele tem não é para ser jogador da série B e C, eu vejo ele como jogador de série A e jogador para jogar na Europa (P2).

Investimos nele um valor significativo, embora tenhamos poucas posses, a gente investe no que pode, no que ele precisa, o que está dentro das nossas condições, tudo no intuito de realizar o sonho dele (M3).

A mercantilização da prática esportiva parece corresponder a um ideário no qual a própria função educativa das crianças se torna uma espécie de “investimento” com expectativas de lucro e “retorno”. O filho bom-negócio parece metaforizar aspectos da cultura, na qual o tudo vira empreendimento pessoal e privado a ser avaliado em termos de metas alcançadas, resultados obtidos e ganhos mensuráveis.

4.4.4 Expectativas parentais e ideais de controle da experiência

Dois estímulos, da ordem do social e do cultural, como apontam Féres-Carneiro e Magalhães (2011) e Zonig (2012), parecem atravessar as

expectativas ligadas aos ideais de controle da experiência, um fenômeno ligado aos paradigmas da sociedade do desempenho, que, segundo Han (2017) influenciam na subjetivação dos sujeitos contemporâneos engendrando sentimentos referenciados no controle de tudo e de todos, e um segundo fenômeno, apontado por Murad (2012), ligado aos ideais fomentados socialmente pelo futebol, que impele, a partir de um senso comum, uma designação cultural e social que compromete a figura masculina com uma responsabilização a respeito da apresentação e da condução do processo de vivência e experiência futebolística dos filhos.

Em ambos os fenômenos sociais e culturais, as expectativas parentais de controle da experiência esportiva infantil fazem com que os pais busquem controlar todas as ações e iniciativas relativas à experiência esportiva dos filhos, mesmo sem competência técnica ou pedagógica para isso.

Outras narrativas parentais extraídas dos materiais da pesquisa parecem apontar nessa direção, ou seja, a existência de uma série de crenças que superestimam o papel do pai como agente que “controla” ou “conduz” a experiência educativa no esporte:

Eu quero que ele se dedique ao futsal e eu vou ensinar ele a fazer isso. Não sou especialista, mas ele é meu filho. Eu digo pra ele tudo que ele tem que fazer, e vai dar certo. (P6).

Eu quero ver ele lutar para conquistar o seu espaço na equipe e isso vai fazer bem pra ele, pra se desenvolver (P8).

Eu quero que ele faça o que tem que ser feito. Jogar e se destacar tecnicamente é uma questão de tempo e de repetição, eu digo pra ele. (P7).

Eu quero que ele faça o melhor dele para poder galgar cada vez mais oportunidades no futebol. Eu explico o que ele deve fazer, eu educo ele pra ser um vencedor (P2).

Eu quero que ele dê o seu máximo. Pai tem que ensinar isso pro filho. Isso tem que vir de casa e aqui ele aprende o resto (P1).

Tais expectativas, de controle da experiência, reverberam na cultura sob outras formas, não apenas na educação esportiva. Recentemente, por exemplo, a discussão sobre o *homeschooling*, atualiza um velho debate sobre a função social da escola e dos professores, que, em perspectivas francamente neoliberais, seriam prescindíveis (e até perigosos) como mediadores dos processos educativos, cada vez mais concebidas as crianças como “projetos privados” das famílias, com ideais,

valores e práticas que não deveriam ser discutidos ou problematizados na arena pública e coletiva da vida republicana.

Assim, controlar a experiência educativa passa a ser um ideal alimentado por indivíduos que transpõem os valores do empreendedorismo pessoal e do sucesso para os espaços educativos, pretendendo, sem nenhuma qualificação para tal, dirigir os processos formativos ao sabor de suas expectativas e idealizações. Há uma banalização do sentido de “ensinar”, fazendo equivaler educação com instrução técnica para exercer determinadas funções.

O que se esvazia com isso é o próprio valor da noção de “experiência” educativa, que implica necessariamente uma mediação qualificada e intencional, ciente, inclusive, de seus limites e possibilidades, já que nem todo o escopo da “experiência” se reduz à realização de algo planejado. A experiência comporta um amplo processo de significação da vivência singular experimentada pelo indivíduo na relação com os outros e num cenário sociocultural que determinam as condições da própria “coisa vivida”.

No contexto desse suposto controle sobre a experiência, fica também bastante clara hipervalorização das vitórias e de desvalorização das derrotas esportivas dos filhos, o que foi percebido na conduta dos pais e em suas falas.

Se o resultado é derrota, eu fico mais chateado, não tem como, mesmo sendo só treino e sendo uma escolinha (M4).

Se perder, assim, eu fico chateada, não vou mentir (M2).

Eu quero que a equipe vença sempre (P7).

Eu fico frustrado com as derrotas dele, claro. Mas eu acho que ele tá melhorando muito. A gente sabe o caminho. Vai errar cada vez menos (P3).

O que importa para mim é a vitória dele (M9).

Se o time perde, eu fico brabo. Para mim, ele precisa aprender a vencer desde cedo, para não se tornar um adulto fracassado (P7).

Importa notar também que as próprias crianças percebem as expectativas exageradas por parte dos pais no que diz respeito à condução de suas ações, movimentos, gestos, atitudes, no contexto da prática esportiva, e parecem se sentir chamadas imperativamente a responder a elas. Alguns fragmentos bastante expressivos são encontrados, a partir da própria fala das crianças:

Durante os treinamentos e jogos, o meu pai tem o costume de falar tudo que eu tenho que fazer, que eu tenho que melhorar mais. Fala, também, as coisas que eu fiz de bom. Eu tento prestar atenção porque eu acho que ele vendo de fora sabe melhor o que é melhor pra mim (F2).

O meu pai dá muitas dicas do que eu preciso fazer no jogo e ele fala que eu treino bem, ao mesmo tempo que ele fala algumas coisas que faltam para mim e que eu joguei bem (F1).

Eles conversam bastante comigo durante os treinamentos e jogos. Eu tento escutar, mas também tem o treinador... sei lá. (F4).

Ele sempre conversa comigo a respeito das coisas que eu posso melhorar no jogo e como é que eu posso me posicionar melhor pra dar o melhor de mim. (F3).

Eles estão sempre me dizendo o que eu tenho que fazer e o que eu não devo fazer no jogo, enche o saco. (F9).

Eles sempre conversam comigo sobre o jogo e as coisas que eles acham que eu preciso fazer pra me destacar (F8).

No fim do treino, ele diz o que eu fiz de errado para eu poder corrigir e ele gostar do treino. Quando vai tudo bem ele fica bem feliz, dá pra ver (F5).

Como pode ser observado na análise dos materiais da pesquisa, seja nas narrativas parentais e/ou das crianças seja, os registros dos diários de campo, parece estarmos diante de uma experiência infantil altamente conduzida e controlada pelos pais, o que vai ao encontro de um tipo experiência humana que, segundo Kaes (2001), faz com que o sujeito, no caso a criança, apresente-se ausente de si mesmo e da sua própria experiência, aprisionado nas expectativas e práticas parentais que lhe prometem aceitação e reconhecimento, se atendidas.

Esse tipo de expectativa parental exacerbada pode vir a trazer significativos prejuízos para o desenvolvimento socioemocional das crianças em virtude de negar a elas: a) os ideais de autonomia; b) o viver o tempo presente conforme se recomenda a um ser humano constituído de desejos, necessidades e afetos; c) o fato de simplesmente existirem de modo lúdico e criativo; d) uma infância livre e espontânea; e) suas próprias expectativas e sonhos; e) o seu tempo de serem crianças; f) o jogar livre, espontâneo e prazeroso (ARENDT, 1988; CARNEIRO ET AL., 2017; STAVISKI, 2010; ELKIND, 2004).

Segundo Rodrigues (2023), esse tipo de expectativas e práticas parentais pode vir a prejudicar sobremaneira o desenvolvimento da autonomia e da iniciativa por parte da criança, fazendo que elas vivam uma experiência esportiva altamente conduzida, dependente dos pais, na medida que os pais dizem “tudo” que elas

devem ou não fazer, fomentando a insegurança, a heteronomia e a falta de iniciativa própria.

4.4.5 Expectativas parentais, fascínio e paixão

Segundo Marcuse (1955/1999) e Bock (2004), a cultura penetra no mais profundo dos indivíduos, moldando-os de acordo com seus padrões e metas, fazendo com que o fenômeno psicológico espelhe a posição cultural, social e econômica em que os sujeitos vivem, ou seja, para se falar de subjetividade, necessita-se falar de processos de subjetivação. A transmutação social estrutura, internamente, nos sujeitos, os elementos e atividades do mundo externo. Algo que parece estar estruturado internamente nos sujeitos contemporâneos é o fascínio pelo futebol, bastando uma bola rolar em qualquer parte do Brasil e do mundo para atrair imediatamente os olhares de quem se encontra à sua volta (MURAD, 2012).

Segundo Santos (2003), como já referido anteriormente, a palavra fascínio, originária do latim *fascinium*, diz respeito a um profundo sentimento de encanto e deslumbramento. O autor chama a atenção para as semelhanças entre o fascínio pelo futebol e o intrigante fascínio que os sujeitos contemporâneos apresentam em relação ao modelo social das pessoas ricas, fazendo com eles sonhem constantemente, praticamente uma vida inteira, em alcançar os mesmos montantes financeiros e bens materiais desse modelo que, constantemente, se propaga pelo que Adorno e Horkheimer (1985) chamaram de indústria cultural.

Ainda, segundo Santos (2023), a sociedade contemporânea se encontra reificada por processos de dominação e administração total da vida, transformando os sujeitos em objetos aptos a seguir os ideais contemporâneos provenientes de um sistema que desfavorece a emancipação e as práticas libertadoras, estimulando uma ideologia dominante que prega um estilo de vida calcado na produção, no consumo e no acúmulo de bens materiais. O que importa, nesse modelo social, é que os sujeitos busquem satisfazer suas necessidades materiais, expor vaidades e vantagens, procurando a realização pessoal através da vida profissional, buscando fingir, a todo o instante, que se é feliz, motivado e entusiasmado com tudo que se faz e tudo que se tem (SANTOS, 2023).

Os paradigmas desse modelo social estimulam os sujeitos contemporâneos a produzirem uma visão de mundo distorcida, pois se sustenta nas ideias de

meritocracia e liberdade individual econômica, legitimando o privilégio de uma classe social composta por uma minoria da população e contribuindo para inviabilizar o combate às desigualdades sociais e à brutal concentração de renda no Brasil e no mundo, por exemplo (SANTOS, 2023).

Dardot e Laval (2016) classificam como neoliberal o sujeito contemporâneo, uma vez que sua subjetividade encontra-se completamente envolvida em atividades que o sistema espetaculariza, através dos meios de comunicação e das redes de mídias sociais, fazendo com que os sujeitos fiquem hipnoticamente imersos nas atividades impostas pelo sistema social (sendo considerado o futebol uma delas), atividades estas que não lhes possibilita adquirir uma consciência autônoma e esclarecida para poder perceber tamanha submissão. Assim, a racionalidade neoliberal molda, através dos seus estratégicos estímulos sociais, os comportamentos, as atitudes e os posicionamentos políticos em todos os extratos sociais, estimulando relações sociais competitivas, individualistas e utilitárias (SANTOS, 2023).

A espetacularização do futebol contribui significativamente para a manutenção do status quo dominante, uma vez que os conglomerados empresariais movem enormes quantias de capital, agem em defesa dos seus interesses políticos, dos interesses da sociedade capitalista em geral e inspiram comportamentos individuais e coletivos (COELHO, 2023). Segundo Adorno e Horkheimer (1985), o conceito de indústria cultural expõe a ação e a dimensão econômica dos meios de comunicação, e na atualidade especialmente das redes de mídias sociais, dimensão essencial para a existência e manutenção da sociedade capitalista.

O termo espetáculo define-se como um conjunto de relações sociais mediadas pelas imagens, que se fazem articuladas com as relações de produção e de consumo de mercadorias, fazendo com que o *marketing*, com sua onipresença, mercantilize e envolva tudo em imagens, estruturando dessa forma um cotidiano incalculável de produção de espetáculos imagéticos vinculados à produção e ao consumo de mercadorias de grande escala comercial e, entre eles, indubitavelmente, está o futebol (DEBORD, 1997; COELHO, 2023).

O poder espetacular, na sociedade capitalista, encontra-se espalhado por toda parte em que há produção e consumo de mercadorias e imagens, sendo realizada, no futebol, uma construção de encantos e oportunidades massivamente estimuladas através das imagens dos astros e das estrelas futebolísticas gerais,

sendo dessa forma que ocorre a manifestação da lógica mercadológica que busca audiência, objetivando transformar o futebol em lucro para a indústria cultural. Essa estratégia mercadológica se viabiliza através da significativa (massiva) inserção do futebol no imaginário coletivo nacional, configurando-se como um dos importantes traços da subjetividade dos brasileiros (COELHO, 2023).

O futebol se configura como um espetáculo massificado em que os produtos dos seus exaltados astros devem ser consumidos apaixonadamente por seus fãs, carregando, dessa forma, os sujeitos contemporâneos de traços da ideologia capitalista, ideologia esta que naturaliza e dita a normalidade social, promovendo constantemente a lógica dos direitos do consumidor, que possui o poder de alienar os sujeitos do sentido de vida pública e de bem comum, estimulando um narcisismo infantilizado direcionado à satisfação e às fantasias de completude (ARENDT, 1988; KEHL, 2007; SILVA, SILVA, SCHMIDT, 2016).

O processo de espetacularização do futebol faz com que ele se torne uma das manifestações culturais de maior relevância social mundial, possuindo o poder de contribuir para a formação da identidade, principalmente, dos brasileiros, pois o futebol no Brasil mexe com praticamente todas as pessoas de diferentes grupos e classes sociais, tornando-se um forte símbolo dos valores culturais nacionais, mobilizando as consciências, os valores e, sobretudo, os afetos dos sujeitos (MURAD, 2012). A mobilização afetiva dos pais é bastante nítida em várias passagens das entrevistas:

Expectativa muito grande em relação ao jogo de sábado. Já me sinto tenso antes mesmo do jogo começar. Pega no estômago. (P4).

Eu fico mais na expectativa do jogo que está por vir, passo o dia anterior pensando no que está por vir, parece que é final de campeonato (P6).

Se é campeonato, a expectativa é maior ainda. Fico muito ansioso. Eu não sou muito passional, mas isso mexe comigo (P5).

Quando é clássico, a expectativa é ainda muito maior, é enorme, quase não durmo direito (P2).

O jogo me consome muita energia, ele me mobiliza de tal forma que quase enlouqueço na beira da quadra (M7).

O jogo de futsal é uma paixão, ele me deixa bastante alerta, não perco um lance do jogo, às vezes me pego um pouco alterado, aí tento manejar (P7).

A imagem de potência mundial do futebol brasileiro também possui a relevância de exacerbar ainda mais a influência social da modalidade, uma vez que ele se torna socialmente algo de muito valor, contribuindo para consolidá-lo nos jogos simbólicos e nas identidades coletivas nacionais, tornando o futebol no Brasil um capital social que possui tamanha relevância, que, inclusive, pode ser considerado, em algumas ocasiões, mais valioso que o capital físico e financeiro dentro da sociedade brasileira (BOURDIEU, 2002; MURAD, 2012).

Interligado ao aspecto das expectativas parentais em relação ao jogo em si, parece destacar-se um outro fenômeno, muito provavelmente de mesma procedência, oriundo dos massivos estímulos da comunicação promovidos pela Indústria cultural e da espetacularização do futebol que auxiliam a consolidar ideais: o fenômeno do *torcer*. Murad (2012) aponta o fenômeno do *torcer* como um dos grandes mobilizadores das expectativas, não apenas parentais, como de todos os milhões de aficionados pelo futebol no Brasil e no mundo. Torcedores são tidos como o décimo segundo jogador das equipes, como integrantes da cultura do futebol, sendo os responsáveis pela carnavalização do espetáculo, além de defenderem, com afinco, o nome e o símbolo de suas equipes, sendo basicamente movidos pela paixão e pelo fascínio.

Elementos da pesquisa empírica corroboram a construção dessas compreensões. Entre muitos outros, fragmentos como os que seguem dão pistas da dimensão passional envolvida no fenômeno:

Eu fico muito nervoso quando ele entra no jogo. Eu troço feito louco! (P1).

Eu fico nervosa quando vejo ele entrar em quadra. Sou apaixonada por vir estar na torcida. Eu acho que isso é muito importante pra ele (M1).

Eu fico muito exaltado vendo ele nos jogos. Às vezes até passo um pouco do limite, eu acho. Mas não dá pra ver sem querer participar. Eu fico vidrado vendo ele na quadra (P5).

Eu fico felicíssimo vendo ele jogar. Dá uma sensação muito boa, não consigo desgrudar. (P2).

Eu sou apaixonado por ver ele atuando, isso mexe muito comigo, fico muito ligado (P7).

Juntamente com essas narrativas parentais que vão ao encontro de significar a excitação parental apontada por Féres-Carneiro, Lisboa e Magalhães (2011), estão as observações dos diários de campo que também sinalizam a percepção de uma

aparente excitação parental nos pais observados, os quais aparentavam apresentar *altos níveis de ansiedade* (M4, P1), *significativa apreensão* (P7, P6), *alta preocupação* (P7, P6, M8) e *tensão corporal exagerada* (P7, P1, M1) ao acompanhar os treinamentos e jogos dos filhos.

As narrativas das próprias crianças também corroboram nossa percepção:

Eles enlouquecem fora da quadra, gritam, pulam, dizem para eu fazer isso, fazer aquilo. É meio demais. (F9).

Ela simplesmente sai de si. Corre de um lado para o outro, chama a minha atenção, parece nervosa e preocupada. Me dá um pouco de vergonha até (F7).

Ele fala o tempo inteiro, ele fala muito, fica muito elétrico. Parece que ele quer entrar e jogar por mim. Já deu até briga com outro pai uma vez (F1).

Ele parece muito preocupado, acho que ele tem medo que eu me machuque ou que não consiga jogar que nem ele espera. E ele fica brabo às vezes, meio que sai da casa (F4).

Ele sai do sério, acho porque ele é gremista, ele é muito fanático pelo Grêmio. Eu não me importo, mas me dá meio que uma vergonha porque às vezes o pessoal fica olhando e ri, ele nem se dá conta (F3).

Nesse sentido, conforme apontado já apontado no referencial teórico preliminar, Freud (1921/1998) contribui para pensar nos processos de massa, na esteira dos quais a subjetividade se vê capturada pelo Ideal-de-Eu representado pelo líder ou a referência imaginária que governa o agir, despindo o sujeito da capacidade de elaborar seus ímpetos pulsionais e de pensar racionalmente sobre suas condutas. No contexto de uma massa, e de uma cultura massiva que coloca o bom desempenho e o sucesso no lugar de ideais, os sujeitos tendem a se comportar de forma irracional, movidos pela paixão e pelo fascínio da imagem de completude e êxtase a ser alcançada.

Ainda, segundo Freud (1921/1998), para que um ato irracional fosse cometido por um sujeito em estado psíquico de massificação, bastaria apenas liberar uma pequena faísca de paixão, que dessa forma correria como rastilho de pólvora, manifestando-se como algo descontrolado, podendo tornar indivíduos comuns em feras agressivas e violentas, que se permitiriam cometer atos que, conscientemente, não aceitariam realizar.

Murad (2012) reforça os conceitos de Freud, uma vez que situa o futebol no plano da paixão e do fascínio, e a paixão acentua inimaginavelmente tudo, deixando

os nervos à flor da pele. O autor também chama a atenção de que o futebol no Brasil se configura como uma grande paixão coletiva, uma incomensurável cultura das massas torcedoras, como Freud (1921/1998) alertou, massas propícias à irracionalidade, manifestando-se através de exageros, agressões e violências.

Falas dos pais acerca daquilo que escapa ao controle consciente durante os treinos e jogos são bastante impactantes e reveladoras:

Eu percebia que lá tinha pais que queriam não só cobrar os filhos para que esse fosse um atleta de alto nível, mas também havia pais lá que se transformaram, pois eles gritavam, xingavam, esbravejavam, só falta invadir a quadra de jogo, alguns inclusive iam a vias de fato com outros pais (P6).

Eu me lembro, eu me recordo, tinha pais que só faltavam descer da arquibancada para bater no juiz. Então, isso tem sempre, né? Esse final de semana até teve um exemplo. A gente foi para uma cidade da serra jogar e aí o jogo começou e ele fez um gol de falta, era um ginásio do interior, a torcida, gritaria, uma coisa de louco (P5).

Porque, como era um jogo que já estava vindo muita gente, o ginásio estava completamente lotado, parecia um estádio de futebol, a torcida deles estavam enlouquecidas, tanto que assim, seguraram a gente dentro do ginásio, para que eles saíssem todos e, depois de um tempo, a nossa equipe e nossa torcida saíram (M2).

Situações sociais de conflito e enfrentamento são vividas com certa naturalização, num claro “esquecimento” da condição infantil exposta a tais cenas. Tomados pela paixão e pelo fascínio, muitos parecem entrar em um fenômeno de identificação massiva e perderem a capacidade de discernir e conter seus ímpetos.

Só que no momento que ele se posicionou, o juiz parou para expulsar o professor do time adversário que estava fazendo confusão e tentar acalmar as torcidas de pais que estavam se degladiando, aquele negócio de professor bater boca com o juiz e da torcida fazer pressão no jogo. Eu disse para o meu marido falar com o professor, mas ele só xingava, né? Homem às vezes se exalta e tal (M2).

Mas lá a atmosfera é muito difícil, a torcida deles é tão assim, sabe? Que não sei te dizer se influencia a arbitragem. E nós fomos muito prejudicados, sabe? (P3).

Pressão, pressão, parecia jogo de várzea, quando ele fez o gol, a galera explodiu (P2).

O técnico ficou zombando da minha esposa, esse técnico era brigão, aí eu briguei aquele dia lá. É como no estadual do ano passado, briguei no estadual porque contra aquela equipe botam um treinador em cada canto da quadra, o meu amigo já tinha me falado isso, que eles brigam. A torcida deles queria apitar a partida, ali no primeiro tempo, saí da arquibancada e fui lá na quadra, bati na mesa assim e disse que era uma vergonha a forma como estava apitando o jogo, que estavam roubando as nossas crianças na

cara de pau. E aí, os caras brigando lá, tanto é que no final do jogo, eles cortaram a água do vestiário para os meninos não poderem tomar banho. Mas foi mais essas coisas (P2).

Torcida inflamada, xingamento ao juiz, briga de torcidas, pai escalando rede, clima terrível, rivalidade forte, estes são os ingredientes do estadual que eles jogam (P1).

É loucura, gritaria de todos os lados, discussão entre os pais (M7).

Já briguei junto com outros pais da equipe do meu filho; ganhamos no jogo e no pau (P7).

Sobre as expectativas parentais ligadas aos fenômenos da paixão e do fascínio, parecem ir ao encontro dos referenciais de Murad (2012) a respeito do fascínio generalizado pelo futebol, posto que, quando a bola começava a rolar, nos diferentes espaços pesquisados, a mobilização parental se apresentava muito significativa, fazendo com que as orelhas levantassem, os olhares se hipnotizassem, os corpos se enrijecessem, as emoções transbordassem e as mentes se fixassem quase que exclusivamente nos acontecimentos futebolísticos dos filhos. Não á toa, um dos pais assim se manifesta: *“Quando começa o jogo dele pra valer, eu viro bicho”*. (P5)

4.4.6 Interferências das expectativas e práticas (dis)torcidas na experiência esportiva e no desenvolvimento infantil

O primeiro aspecto significativo levado em conta para analisar as possíveis interferências das expectativas parentais nas experiências educativas esportivas e no desenvolvimento infantil, sendo este amplamente descrito nas análises anteriores, parte do reconhecimento de que os pais na cultura contemporânea se encontram submetidos aos paradigmas da sociedade do desempenho.

Sabedores dessa realidade social, possivelmente, esse reconhecimento auxiliará na compreensão da realidade material e simbólica às quais as crianças do século XXI encontram-se sujeitas. Como apresentado nos referenciais anteriores, a sociedade do desempenho impõe uma temporalidade inumana, no campo da produção, livre coerção, excesso de trabalho, autoexploração, urgência temporal, mudanças constantes e rápidas de papéis, fantasias de controle de tudo e de todos, apropriação de bens materiais e que se tornem máquinas produtivas bem-sucedidas (SANTIN, 1996; ELKIND, 2004; MATURANA, 2004; HAN, 2017).

As características da cultura contemporânea trazem consequências à subjetivação dos pais da atualidade, engendrando sentimentos referenciados no lucro, no controle de tudo e de todos, na apropriação de bens materiais e na ideologia do sucesso, insensibilizando-os em relação ao tempo presente (sensação de imediatismo), promovendo insegurança, preocupação e apreensão pessoal e profissional, alterando, fragmentando e desvirtuando a sua atenção (ego hiperativo), resultando em esgotamento, sufocamento, exaustão, estresse e, conseqüentemente, nos estados depressivos (ELKIND, 2004; VERDEN-ZOLLER, 2004; MATURANA, 2004; LIPOVETSKY, 2011; HAN, 2017).

Diferentemente da realização de uma profunda reflexão a respeito dos seus estonteantes e desumanos ritmos de vida e de uma conseqüente busca por alternativas de vida mais sensíveis, mais humanas e mais autônomas, Ehrenberg (2010) e Staviski (2010) apontam que os sujeitos da atualidade passaram a investir massivamente em ações empreendedoras para conseguir lidar com as demandas, fazendo do “empreendedorismo” de si um modelo de ação.

Entre os modelos de ação utilizados para lidar com as demandas da temporalidade acelerada do século XXI, encontram-se: o dotar-se de um conjunto de competências polivalentes (homem camaleão), o produzir-se a si mesmo e o reinventar-se constantemente, promovendo, dessa forma, a cultura da performance, calcada na ideologia do sucesso (EHRENBURG, 2010; CARNEIRO *ET AL.*, 2017).

Segundo Ehrenberg (2010), três áreas sociais são abduzidas para atender o modelo de ação calcado no empreendedorismo: 1) o esporte, por promover os melhores e por conter uma justa competição, como área de preparação e adaptação dos filhos para a competição social futura; 2) a empresa, com suas características de excelência, eficácia e responsabilidade, como instrumento de conduta social para garantir o sucesso social; 3) o consumo, como espaço de satisfação compulsiva das necessidades.

A análise das narrativas parentais observadas na pesquisa parece ir ao encontro dos estudos de Ehrenberg (2010) a respeito da percepção dos pais em relação ao esporte infantil, considerando-o como uma possível área social capaz de atender ao modelo de ação calcado no empreendedorismo, em que se vive o esporte como uma constante preparação e adaptação dos filhos para a competição social futura, como pode se observar nos seguintes fragmentos selecionados:

O esporte não é só físico, é mental também, vai ajudar muito ele, vai ser muito importante para ele num futuro mercado de trabalho (P4).

O esporte ajuda muito, eu acho que as crianças que fazem esportes são crianças diferentes, ele tem aquela coisa de equipe, tem a questão da competitividade, vai as ajudar muito no que elas vão fazer no futuro (M2).

O esporte é superimportante, ele te dá meios para trabalhar em qualquer meio que tu fores trabalhar (M1).

Eu acho que tudo é aprendizagem, é válido, eu acredito que forma cidadãos, sendo uma experiência que ele vai levar para o futuro dele, que nunca mais irá esquecer (P6).

A participação no esporte é levada para a vida toda, dá para qualquer trabalho que ele escolher e para se desenvolver para qualquer profissão (M5).

Com certeza, o esporte tem muito disso, ele prepara para o mercado de trabalho e para vida (M4).

Eu acho que para tudo o esporte prepara, na sua área em comum onde todo mundo trabalha como, por exemplo, um escritório (P6).

Eu acho imprescindível, os desafios do esporte são os desafios da vida. É o que a vida vai te exigir, é o reflexo da vida (lesões, angústias, glórias, ego, amigos...). Eu consigo ver uma pessoa que praticou esporte e a outra que não pelo comportamento, as do esporte levam uma vantagem enorme em todas as áreas da vida (P5).

Vale ressaltar que essas narrativas parentais, que dão anuência aos estudos de Ehrenberg (2010), e às nossas próprias interpretações compreensivas, referem-se a uma discussão sobre um possível destino profissional de crianças da faixa-etária entre os oito e os nove anos de idade, demonstrando o quanto o tema das expectativas parentais a respeito do futuro profissional dos filhos já se faz presente precocemente nas mentes dos pais contemporâneos. O modo como os pais lidam com as demandas da atualidade, através de ações empreendedoras, acaba por ser estendido para além das suas ações produtivas de vida adulta, alcançando a administração da vida dos seus filhos.

Esse processo de administração da vida adulta através de ações empreendedoras, quando transferido para a administração da vida das crianças, segundo Staviski (2010), estrutura expectativas parentais direcionadas a um projeto de preparação, fazendo como que este assuma, desde muito precocemente, as aflições dos pais. Reconhece-se uma clara aceleração dos processos de desenvolvimento infantil, forçando a emergência de condutas ou performances que não emergem mais espontânea ou simplesmente como efeito do amadurecimento psicossocial.

Segundo Carneiro *et al.* (2017), nesse projeto de empreendimento infantil, existe uma equiparação entre o processo de desenvolvimento humano e o processo de crescimento profissional, estimulando os pais a promoverem aos seus filhos uma formação reduzida à profissionalização em todas as suas áreas de ação. Esse tipo de rotina “empresarial” infantil, impacta significativamente na experiência subjetiva, retirando das crianças a liberdade de simplesmente existirem de modo lúdico e criativo, negando-se, dessa forma, às crianças, uma infância livre e prazerosa.

Segundo Carneiro *et al.* (2017), as expectativas parentais que buscam estimular a participação das crianças em uma rotina de vida insana estão diretamente associadas a um forte desprezo a todos os fatores ligados aos aspectos singularmente humanos inerentes à infância, ou seja, despreza-se o que as crianças verdadeiramente são, desejam e necessitam. Para Elkind (2004), esse tipo de iniciativa adulta faz com que o conceito de infância na sociedade contemporânea fique ameaçado de extinção, visto que as crianças se tornam vítimas de um estresse exorbitante.

Elkind (2004) lança uma pergunta indispensável em relação ao tema: será que as crianças podem ser pressionadas a crescer emocionalmente? O próprio autor responde: não! As crianças são prejudicadas quando pressionadas desde cedo a dar respostas afetivas e cognitivas para as quais ainda não apresentam prontidão. As emoções e os sentimentos são a parte mais complexa e intrincada do desenvolvimento humano. Eles têm seus próprios momentos, não devendo ser acelerados.

Carneiro *et al.* (2017) aponta que, quando as emoções e os sentimentos infantis são apressados pelos adultos, as crianças acabam vivendo uma temporalidade dolorosa, sob a forma de uma aceleração destrutiva, na medida em que são submetidas: *a expectativas e práticas parentais exacerbadas*: que mobilizam práticas de tornar a criança um adulto precoce; *a uma lógica utilitarista* (CHIRSCHPASEK, 2006; KUNZ, 2007; SANTOS, 2008 e HONORÉ, 2009); *a uma preocupação excessiva com o futuro* (WALLON, 1975; FREIRE, 1997; GARANHANI, 2002; VERDEN-ZOLLER, 2004; KUNZ, 2004); *a uma exposição de estresse exorbitante* (ELKIND, 2004); *a uma preparação precoce permanente*; *a uma vigília constante por parte dos adultos que buscam prepará-los para um futuro almejado* (STARISKI, 2010); *a uma especialização precoce* (WALLON, 1975; FREIRE, 1997; GARANHANI, 2002; VERDEN-ZOLLER, 2004; KUNZ, 2004); *a um conjunto de*

protocolos: padronização existencial, pasteurização, maratona de atividades e uma complexa agenda cotidiana; a uma pressão constante por performance ou sucesso.

Essa síntese de autores que corroboram da interpretação sobre os prejuízos da aceleração dos tempos da infância, aporta elementos para compreendermos que essa hiper estimulação configura-se como um campo fértil para a destruição do tempo cotidiano infantil (do tempo de ser criança) e, conseqüentemente, para a desarticulação dos processos maturacionais infantis, provocando uma série de efeitos prejudiciais ao desenvolvimento, que podemos sintetizar da seguinte forma: *obstrução das suas vias de singularidade e da diferença constituinte*: pois necessitam dar conta de demandas que nem sempre são suas; *comportamentos hiperativos*; *sentimentos de tédio e tristeza*; *enorme medo da rejeição por parte dos seus pais e pares*; *autocrítica extremamente severa*: diante do menor indício da possibilidade de sofrer um fracasso ou uma perda; *dificuldades em aguentar as elevadas expectativas parentais quanto ao seu desempenho presente*; *notáveis níveis de ansiedade em virtude do excesso de atividades cotidianas*, mesmo nas suas horas de lazer; *sofrimentos psíquicos e emocionais* por não se sentirem a altura da precoce corrida pelo destaque social; *instabilidade emocional e comportamental* provenientes do choque em virtude das pressões para as crianças crescerem depressa; *doenças do estresse*: com sintomas como dores de cabeça, indisposição e reações alérgicas; *comportamentos ansiosos, competitivos e exigentes*: associados à pressão dos pais por realização e “entregas” de resultados; *prejuízos à capacidade de aprendizagem e socialização das crianças*: proveniente do estresse constante vivenciado; *incidência de impulsividade* associada à intolerância à frustração.

A análise das narrativas parentais, das observações dos diários de campo e das narrativas das crianças parecem apontar nessa direção, como aspectos que podem vir a tornar as experiências esportivas infantis em uma temporalidade dolorosa e possuem o poder de trazer prejuízos para o desenvolvimento socioemocional e para as experiências educativas esportivas infantis.

Um indicativo da presença de expectativas parentais (dis)torcidas diz respeito à observação nas narrativas dos adultos, de um medo de presenciarem insucessos sociais esportivos dos filhos. O insucesso, a falha, o erro são tomados como fracassos que se busca evitar e que se teme com forte intensidade, o que distorce o

sentido de uma prática formativa, na qual os percalços e sua elaboração são parte indissociável da experiência:

Tenho medo que meu filho falhe e desista, sabe? Não tem por que errar em coisa simples, ele já está muito avançado, está noutro nível (P1).

Tenho medo que meu filho erre e passe vergonha, claro. Ele está aqui pra aprender mais rápido e não falhar, mas nem é só no futebol, é na vida mesmo (M1).

Tenho medo que meu filho entregue a bola e seja zoadado pelos outros (P2).

Ansiosa para ele não errar (M1).

Ansiosa, me dá uma dor quando ele erra e é xingado pelos outros. Não é que não pode errar, mas se ele se destacar dos outros, quem é que não vai gostar, né? (M5).

Eu fico nervosa dele entregar o jogo e ser excluído pelos outros, de não querer mais ele no time (M4).

Outro indicativo dessas expectativas parentais (dis)torcidas provém de observações registradas nos diários de campo dos pesquisadores em relação à presença, apontada por Gunn (2011), de uma significativa excitação psíquica dos adultos como característica desse tipo de expectativa superestimada diante da ocorrência de falhas e erros presenciados. Foram evidentes emoções de *constrangimento* (P1, M1, P4, P6, M8, P7), *vergonha* (P1, M1, P4, P6, M8, P7), *desconforto* (P1, M1, P4, P6, M8, P7), *angústia* (P1, M1, P4, P6, M8, P7) e *raiva* (P7, P3, M2, P4, M8).

Simultaneamente a essas excitações psíquicas, indo ao encontro das características dessa expectativa parental dis(torcida), apontada por Gunn (2011), também se encontram as práticas parentais, registradas nos diários de campo, relativa à necessidade dos pais de socializar o sucesso dos filhos com os demais pais, percebidas, pelos pesquisadores, através de comentários entusiasmados dos pais sobre o desempenho dos seus filhos no grande grupo de pais (P1, P2, M2, M7, P7, M8).

As expectativas ligadas à exigência de bom desempenho são claramente reconhecidas e narradas pelas próprias crianças, o que corrobora nossa compreensão do peso e da pressão incidindo sobre os processos de desenvolvimento. Alguns fragmentos que apontam nessa direção podem ser acompanhados a seguir:

Eu preciso me sair bem e dar o meu melhor, ele sempre fala. (F2).

Eu tenho que entrar bem no jogo, fazer gol, ajudar a equipe. É o que eu quero, mas também tá todo mundo esperando isso de mim. O pai sempre fala, vai lá e te supera. (F1).

Eles querem tudo, eles querem que eu faça gol, eles querem que eu seja melhor (F6).

Eles querem que eu jogue bem e que eu não jogue mal. Não quero fazer eles passarem vergonha também, né? (F5).

Eles querem que eu jogue bem, que eu me sinta feliz e que eu não me machuque. Eu tenho que dar o meu melhor sempre. Não errar. F4).

Eles esperam que eu seja muito bom, e que me destaque pra ser escolhido. É bem estressante às vezes (F3).

Eu tenho que driblar, fazer gol, jogar bem (F7).

Eu preciso dar o máximo, estar atento a todos os detalhes do jogo, meu pai quer que eu seja um jogador de futebol e eu acho que eu também quero (F9).

A ideia da criança não poder sofrer, não poder se frustrar e não poder experimentar a infelicidade dentro do seu espaço esportivo transforma a vivência educativa esportiva das crianças em uma experiência ainda mais penosa e dolorosa, uma vez que não possuem a capacidade de reconhecer e conviver com esse tipo de sentimentos e emoções, fazendo com que se frustrem constantemente, apresentem medo de rejeição por parte dos pais (por não atenderem às expectativas de felicidade projetadas por eles), apresentem dificuldade de relacionar-se com colegas, adversário, árbitros e professores, além de apresentarem uma alta incidência de impulsividade associada a intolerância à frustração.

Além das observações das narrativas das crianças a respeito de como elas percebiam os ambientes esportivos aos quais estavam submetidas, os diários de campo também registraram possíveis reações socioemocionais dentro dos seus ambientes esportivos que muito provavelmente poderão dar uma dimensão das possíveis interferências das expectativas (dis)torcidas nos processos socioemocionais, com repercussões sobre o desenvolvimento. Entre as reações registradas, observou-se:

- 1) *Mão constantemente na genitália* (F8, F2, F4, F3, F5, F7, F8, F9): segundo Corradini (2023), o constante contato da criança na região genital não acompanhado de nenhum outro sintoma físico pode indicar uma manifestação relativa às questões emocionais, como ansiedade, estresse, medo e hiperfoco nessa área. Segundo Corradini, Paradella e Bandeira (2023), o corpo pode refletir aspectos inconscientes e emocionais da psiquê a partir de sintomas correspondentes a situações e aspectos da vida. As observações dos diários de campo assinalaram uma incidência muito significativa desse comportamento infantil durante os treinamentos e jogos. Entretanto, as crianças manifestaram esse tipo de comportamento com uma incidência muito maior nos momentos de grande agitação dentro dos ambientes esportivos observados, momentos em que todos os adultos pareciam gritar simultaneamente, seja torcendo de forma efusiva, seja reclamando da arbitragem ou dando orientações paralelas as dos professores.
- 2) *Roer as unhas constantemente* (F8, F2, F1, F4, F3, F9, F7): segundo Genova (2009), a compulsão de roer unhas pode ser um sinal de alerta, sendo um hábito denominado de onicofagia que atinge principalmente crianças e adolescentes. Segundo Genova (2009), roer as unhas não é considerado um distúrbio, mas um sintoma de que algo não está bem, indicando que alguma coisa possa estar causando muito sofrimento, ansiedade e angústia. Esse hábito pode estar intimamente relacionado a compulsões, ou seja, comportamentos adotados no alívio da ansiedade, associado à depressão e à ansiedade intensa. As observações registraram uma alta incidência dessa reação entre as crianças participantes da pesquisa durante os seus treinamentos e jogos, mas, principalmente, foi percebido nos momentos em que os adultos pareciam se manifestar de forma mais contundente em relação às ações esportivas das crianças e os resultados das partidas.
- 3) *Colocar algo na boca* (cartão, colete, roupa): segundo Santos (2023), a ansiedade também se manifesta de formas sutis no dia a dia por meio de um ponto comum: a boca. Uma das características principais da ansiedade

é a preocupação, seguida pela sensação de medo, procurando-se prazer, de forma inconsciente, através da boca (regressão à oralidade, nossa forma mais primitiva de satisfação pulsional), buscando um alívio que não é de longo prazo, mas sempre imediato. Justamente por não ser total e tentar responder a ameaças imaginárias de retaliação por algum “erro cometido”, ele continua se repetindo.

Dando continuidade à exploração dos possíveis efeitos negativos das expectativas (dis)torcidas dos pais em relação ao desempenho esportivo das crianças, nos aliamos a Nogueira (2020), para quem não se faz recomendado falar, nem estimular nenhum tipo de atividade de alta performance na infância em virtude de que esse tipo de expectativa e prática parental configura-se como uma das maiores causas de abandono do esporte precoce.

Ainda acerca das possíveis interferências das expectativas (dis)torcidas no desenvolvimento socioemocional e nas experiências educativas esportivas infantis, as narrativas das crianças a respeito de como elas percebiam as suas experiências quando se encontravam submetidas aos seus ambientes esportivos parecem dar a dimensão do impacto emocional:

“Bah”, é um climão, fico muito nervoso, dá um friozinho na barriga. E medo que dê confusão, porque sempre dá uma briga ou alguma coisa assim. Tu tá na quadra e não sabe o que vai acontecer na arquibancada (F2).

É muito barulho, fico muito nervoso e pilhado, às vezes alegre. Mas dá meio que um cansaço. (F1).

Eu fico meio nervoso nos dias de jogos mais difíceis, é uma gritaria danada e o pai fica bem nervoso, eu me preocupo até dele ter um troço, sei lá (F5).

Eu fico muito tenso para não errar nada. É um monte de gente falando ao mesmo tempo. Uma gritaria. Tenho dificuldade de entender as coisas (F9).

Eu fico um pouco nervoso com o clima dos jogos, tenho medo que aconteçam brigas, e sempre acontece (F8).

Eu fico muito pilhado, estressado, às vezes dá vontade de parara de treinar, mas eles não iam me encher o saco (F7).

Considerando as condições de estabilidade emocional e de oferta de segurança por parte do ambiente como pressupostos fundamentais a serem promovidos e respeitados para um saudável desenvolvimento infantil, podemos compreender o quanto as condições concretas e simbólicas constituídas nos

ambientes pesquisados são desfavoráveis para a promoção da saúde e do amadurecimento psíquico das crianças.

Talvez ainda mais impactante, é reconhecer o modo como tais expectativas e práticas estão naturalizadas entre os adultos, que pouco ou nada se questionam sobre o impacto de suas atitudes no curso do desenvolvimento de seus filhos. Esse descuido com o sentido da formação e dos processos educacionais esportivos parece revelar traços muito significativos da cultura contemporânea, onde o esporte fica homologado à mercadoria e a sua prática torna-se equivalente a uma prática de consumo.

5 A INTERPRETAÇÃO DO “CASO FUTSAL”: UMA SÍNTESE

Primeiramente, antes de interpretar a realidade material e simbólica percebida no “caso futsal” sob a forma de uma síntese, faz-se importante apresentar as referências que norteiam a compreensão desse significativo fenômeno social, não o percebendo-o como um caso único, mas, sim, como orienta Fonseca (1998), como um fenômeno social complexo que mantém interligações significativas com o meio social e cultural ao qual se faz pertencente.

Conforme Fonseca (1998), faz-se importante situar os sujeitos da pesquisa dentro de um contexto histórico e social, completando um movimento interpretativo que vai do particular ao geral. Em cada caso, encontram-se ritos sociais que, quando experienciados, dentro de um contexto sociocultural, servem como parâmetro para a compreensão de realidades mais amplas. A ambição do pesquisador de adentrar em uma situação estranha lhe dá maior possibilidade de conhecer seu próprio universo simbólico na medida em que possa reconhecer a existência de outros territórios, dessa forma, fazendo com que enxergue com nitidez os contornos e limites de seus próprios valores, possibilitando a ele uma descentração do foco da pesquisa de si para o outro, que culminará na reflexividade almejada.

A ampliação prevista pela antropologia a respeito da possibilidade de apreciação de outras lógicas e de outras dinâmicas culturais, assim como também da atitude hermenêutica, configura-se como uma arma contra a massificação, que, inúmeras vezes, transforma o diálogo de surdos em comunicação, quando, na verdade, cada caso não é (apenas) um caso (FONSECA, 1998).

O caso futsal, nessa situação específica, referente ao fenômeno social praticado por crianças nos contextos pesquisados, como apontado por Fonseca (1998), não diz respeito a um caso único, mas, sim, trata-se de um fenômeno altamente complexo, assim como os demais fenômenos sociais e culturais de relevância nacional (música, carnaval, automobilismo etc.), mantendo altíssimas interligações com o meio sociocultural ao qual pertence. Bracht (2009) corrobora e reforça a significância não apenas do caso futsal, mas do caso do esporte em geral, por tratar-se de um fenômeno cultural que envolve processo extremamente complexo com dimensões estruturais, conjunturais, racionais e irracionais.

Os estudos de Rigauer (1979) e Brohm (1995), principais representantes da teoria crítica do esporte, partiram do objetivo geral de buscar compreender o significado e as implicações sociais, econômicas, psicossociais e educacionais realizadas pelo esporte, procurando desvelar e apontar os princípios propagados pelas estruturas determinadas pela cultura, tentando compreender o fenômeno esportivo em sua totalidade. Compreensão semelhante tem-se aqui nessa tentativa de entender o “caso futsal”, dentro do ambiente esportivo infantil, procurando desvelar a sua realidade material e simbólica, e, conseqüentemente, as suas implicações nas expectativas e práticas parentais e suas possíveis interferências nas experiências e no desenvolvimento infantil de crianças praticantes.

Em relação ao fenômeno do futsal infantil, trata-se de uma modalidade esportiva criada em 1934, no Uruguai, por Juan Carlos Ceriani, professor da Associação Cristã de Moços de Montevideu. Possuidor das suas próprias regras, competições e entidades, o futsal apresentava-se como uma modalidade de grande relevância na cidade de Porto Alegre – RS e na região da Grande Porto Alegre – RS, em todas as categorias de base, com a presença de inúmeras agremiações salonistas, nas décadas de 1970, 1980, 1990 e início dos anos 2000.

Entretanto, o cenário do futsal infantil, ao menos em Porto Alegre – RS, nos dias de hoje, ano de 2023, é completamente distinto na medida em que não existem mais competições infantis federadas regionalizadas, principalmente na capital do Rio Grande do Sul, a cidade de Porto Alegre. Quase que a totalidade dos clubes sociais que fomentavam o futsal de base se extinguiu devido aos novos rearranjos sociais da contemporaneidade, os quais não enxergam mais os clubes sociais particulares como alternativa de desenvolvimento social familiar.

Além do mais, a grande disseminação de escolas de futebol-sete franqueadas de grandes equipes do futebol nacional e internacional, originárias do processo de globalização do “produto” futebol infantil, aliada à incompreensível presença de duas entidades promotoras do futsal no estado do Rio Grande do Sul, a Federação Gaúcha de Futsal e a Liga Gaúcha de Futsal, contribuíram significativamente para a não estruturação de um projeto maior, que fomentasse o futsal como uma modalidade protagonista dentro do Estado, com o intuito de possibilitar o desenvolvimento das categorias de base voltadas para a formação de futuros atletas para a própria modalidade.

Todos esses aspectos somados ao que Santos (2023) chama de espetacularização do futebol, promovida massivamente pelos meios de comunicação, faz com que os ideais do futebol penetrem profundamente na subjetividade dos sujeitos contemporâneos, moldando-os (seus valores e comportamentos), acabando por transformar o futsal em uma atividade “auxiliar” do futebol, como tantas outras que aqui serão elencadas ao longo deste capítulo.

O caso do futsal infantil como um auxiliar ou como uma extensão de preparação para o futebol já se manifesta há algum tempo em nosso país, uma vez que alguns grandes clubes do futebol nacional, no intuito de ampliar as habilidades e potencialidades dos seus futuros atletas, investem na formação de equipes de futsal ou realizam treinamentos periódicos com seus jovens atletas até uma determinada idade para que os meninos cheguem às categorias maiores com um conjunto de técnicas mais apuradas.

Esse fenômeno, originário de um modelo de ensino do futebol copiado do modelo de ensino europeu, resultou em um ideário de senso comum de que o futsal, assim como futebol-sete, se encaixariam perfeitamente como atividades “auxiliares” para a preparação de futuros atletas de futebol de campo. Hoje, o futsal, ao menos em Porto Alegre – RS, tornou-se um caminho para preparar as crianças para futuramente ingressarem no futebol de campo, deixando de ser uma atividade fim para se tornar uma atividade meio. Narrativas parentais, extraídas do material da pesquisa, parecem corroborar com essa percepção, como pode ser percebido nas seguintes passagens:

Ele já jogava futebol sete, aí, o meu marido viu a necessidade dele ter outra atividade que fosse dar mais experiência para desenvolver mais habilidades, então, por isso, ele ingressou no futsal. Não sei se foi coisa que o meu filho tenha pedido, mas, provavelmente, como ele quer ser jogador de campo, o meu marido achou melhor ampliar as possibilidades de preparação dele para o campo (M4).

A questão do próprio futebol, ele joga futebol sete nas sextas-feiras e ele quer ir para o campo, aí, conversando com uns amigos, que os filhos também querem ir para o campo, veio a ideia de, quem sabe, não colocar ele no futsal para trabalhar a habilidade para poder chegar bem no campo (P4).

Aí, a minha esposa disse que o professor, que está sempre nos jogos do futsal fazendo captação, disse que ele deveria jogar futsal também para poder pegar mais técnica, como os demais colegas que já jogam futsal (P2).

O futsal é só uma passagem para ele, assim que ele ficar maior, ele vai para o campo, ele só está aqui porque no futsal ele toca bastante vezes na bola, mas o objetivo dele é ir para o campo (P3).

Colocamos ele no futsal por orientação do professor da equipe de futebol de campo. Para desenvolver habilidades em espaços reduzidos (P1).

Ele está, atualmente, no futsal, mas ele vive pedindo para ir para o campo, porque ele quer ser jogador de futebol de campo, ele me diz que o futsal está preparando ele para o campo (M5).

A partir dessa percepção extraída do contexto sociocultural atual do “caso futsal” na infância, configurando-se nesse momento como um espaço “auxiliar” de preparação para o futebol, as dimensões simbólicas e concretas a serem analisadas se ampliam sobremaneira, uma vez que os ideais do futebol, conjuntamente com os ideais sociais, acabam por atravessar exponencialmente as expectativas e as práticas dos pais imersos no “caso do futsal” na infância.

Essa percepção a respeito do fenômeno do futsal faz com que alguns pais abandonem a visão da modalidade como um espaço lúdico para o filho jogar com os amigos, ou até mesmo para se preparar para ser um futuro jogador profissional de futsal e passem a enxergá-lo, como aponta Ehrenberg (2010), como mais uma possível atividade integrante do empreendimento de preparação do filho para o mercado de trabalho, seja com o intuito do filho se preparar para se tornar um jogador de futebol profissional, seja para o filho se preparar para adquirir as habilidades necessárias à adaptação e sucesso na competição social em outra profissão.

Essa visão do futsal como um dos aspectos de preparação dos filhos para um futuro de mercado de trabalho, sendo a profissão de jogador de futebol profissional a grande pretensão, parece ir ao encontro do projeto de empreendedorismo infantil, apontado por Ehrenberg (2010) como alternativa parental para subsidiar os filhos de um conjunto de habilidades, de toda a ordem, com o intuito de deixá-los supostamente preparados para, em um futuro breve, lidarem com as demandas naturalizadas da cultura contemporânea.

Entre as diferentes práticas parentais para buscar atender o intuito dos pais a respeito do projeto de empreendedorismo infantil, encontram-se o estímulo a uma maratona de tarefas, uma sucessão de protocolos, uma padronização existencial e uma complexa grade de atividades cotidianas (mesmo nas horas de lazer das crianças). Todas essas práticas parentais parecem ir ao encontro das observações

dos diários de campo da pesquisa, em que se observou uma quantidade muito significativa de atividades extras, estimuladas pelos pais a seus filhos com o intuito de prepará-los, precocemente, para um futuro mercado de trabalho, sendo no futebol profissional, ou não, como pode ser percebido na seguinte sistematização de sentidos emergentes das análises:

- 1) Utilização do futsal como **estratégia de preparação** de habilidades técnicas para um melhor rendimento no futebol de campo (F1, F2, F3, F4, F5, F7, F9).
- 2) Utilização de treinamento físico personalizado (treinamento funcional) como **estratégia de preparação** de habilidades físicas para um melhor rendimento no futebol de campo (F1, F2, F3, F4, F9).
- 3) Utilização do serviço de *coach* psicológico como **estratégia de preparação** de habilidades psicológicas para um melhor rendimento no futebol de campo (F1, F2, F3, F6, F9).
- 4) Utilização de treinamento muscular personalizado (musculação) como **estratégia de preparação** de habilidades musculares para um melhor rendimento no futebol de campo (F1, F2, F3, F4).
- 5) Utilização de um serviço nutricional personalizado como **estratégia de preparação** alimentar para um melhor rendimento no futebol de campo (F1, F2, F3, F9).
- 6) Utilização de serviço médico para observar o nível de desenvolvimento maturacional como **estratégia de preparação** para um melhor rendimento no futebol de campo (F1, F2, F3, F9).

Todas essas atividades apontadas pelos diários de campo da pesquisa parecem corroborar com a identificação do “caso futsal” infantil como um possível espaço de preparação das crianças para um futuro mercado de trabalho relacionado ao futebol.

Outro fenômeno observado a partir da percepção da utilização do futsal como um dos aspectos relacionados ao projeto parental de empreendedorismo infantil é a presença do que Santos (2023) e Coelho (2023) chamam de lógica mercadológica, que estimula um nicho de oportunidades comerciais a partir de uma demanda de mercado. Fenômeno que parece estar presente no caso do futsal na infância em razão das frequentes fragilidades e necessidades infantis apontadas pelos

profissionais que conduzem o processo de preparação esportiva do futebol aos pais, que fazem com que estes procurem os serviços de diferentes profissionais agregados ao meio do futebol, tais como *coaches* psicológicos, *personal trainers*, instrutores de academias, nutricionistas, fisioterapeutas, professores de escolas de futsal e futebol-sete, entre outros profissionais, aspecto que nos pareceu formar um grande coletivo de profissionais que se conhecem e se indicam mutuamente, estruturando um grande e lucrativo mercado financeiro regado incessantemente pelo improvável sonho das famílias de tornarem seus filhos jogadores de futebol profissional, como apontam Hans, Ratto e Geraldi (2022).

A partir da caracterização dos principais aspectos percebidos a respeito do “caso do futsal” infantil em relação a sua realidade simbólica e material atual, dentro do seu espaço de fazer humano, parte-se agora para concretizar as orientações de Fonseca (2018) a respeito da busca da compreensão dos fenômenos sociais complexos a partir da caracterização situacional dos sujeitos pesquisados dentro dos seus contextos históricos e sociais.

Em relação a um dos sujeitos da pesquisa, os pais, elenca-se, primeiramente, os referenciais de autores que investigaram os paradigmas marcantes da temporalidade contemporânea e as suas possíveis interferências nas subjetividades dos sujeitos da atualidade. Entre esses autores, encontram-se: Bock (2004), Hermann (1999), Bermann (1984), Moretti (1987), Pucci (1997), Taylor (1997), Arendt (1988), Kehl (2007), Murad (2012), Han (2017), Coelho (2023) e Santos (2023).

Segundo esses autores, os pais da cultura contemporânea encontram-se submetidos a uma série de condicionantes sociais, referenciados nos ideais da cultura neoliberal, principal marca de funcionamento do capitalismo contemporâneo, ideais que possuem o poder de penetrar profundamente em suas subjetividades, moldando-os de acordo com os padrões e metas estipuladas pelo sistema, que Santos (2023) chama de sistema social-cultural de administração total da vida e que Horkheimer e Adorno (1985) denominavam de indústria cultural.

Entre os possíveis fatores sócio-históricos aos quais os pais integrantes do “caso futsal” parecem estar submetidos, apresentam-se dois grandes eixos que foram percebidos a partir da análise dos materiais produzidos pela pesquisa: 1) os fatores sócio-históricos provenientes da sociedade do desempenho (HAN, 2017); 2)

os fatores sócio-históricos provenientes da espetacularização do futebol (COELHO, 2023; SANTOS, 2023; MURAD, 2012).

O primeiro indicativo que foi ao encontro de perceber os pais partícipes da pesquisa como sujeitos imersos e submetidos aos paradigmas da sociedade do desempenho foi observado a partir da significativa diferença percebida entre suas expectativas, seus comportamentos e suas expressões afetivas em relação aos pais de suas famílias de origem. Sendo possível observar que os pais participantes da pesquisa apresentavam grandes e idealizadas expectativas sobre a experiência esportiva dos filhos, tais como expectativas de felicidade plena, de realização e de desempenho, todas elas indo ao encontro de ideais fortemente sintônicos com a cultura contemporânea (hedonistas, transgeracionais e de sucesso).

Simultaneamente a essas observações, percebeu-se que os pais integrantes da pesquisa apresentavam comportamentos muito ativos quando assistiam aos treinos e jogos dos seus filhos, torcendo fervorosamente e intervindo constantemente nas ações esportivas das crianças, assim como apresentavam expressões afetivas atreladas à ansiedade, ao medo, à tensão, ao nervosismo, ao orgulho, ao constrangimento e ao descontentamento. Diferentemente dos pais de suas famílias de origem, todos os pais pesquisados mantinham, em suas rotinas cotidianas, o costume de assistir aos treinamentos e jogos dos seus filhos, com intensa e sistemática participação.

Um segundo indicativo, que foi ao encontro de perceber os pais como sujeitos imersos e submetidos à sociedade do desempenho, observou-se, a partir da forma como percebiam os seus modos e as suas rotinas de vida. Sendo possível, dessa forma, perceber uma consonância entre os referenciais da sociedade do desempenho e os modos como os pais interpretam suas rotinas de vida, com destaque para os seguintes elementos:

1) Percepção de viver constantemente em uma temporalidade de urgência e aceleração, em um presente esmagador, promovendo, segundo eles, um quadro de supressão das experiências de atualidade e presença.

2) Percepção de viver constantemente em uma realidade flexível e em uma perspectiva de futuro incerto, promovendo, segundo eles, vivências reiteradas de insegurança, apreensão e preocupação.

3) Percepção de viver constantemente em uma especialização desenfreada, promovendo, segundo eles, a impressão de terem se tornado máquinas produtivas.

4) Percepção de estarem constantemente sufocados, exaustos, esgotados e estressados devido a suas intensas implicações nos seus ofícios cotidianos.

Em relação aos fatores sócio-históricos provenientes da espetacularização do futebol (COELHO, 2023; SANTOS, 2023; MURAD, 2012), o nível absurdamente compenetrado (hipnótico) que os pais apresentavam ao acompanhar a experiência esportiva dos filhos, o altíssimo nível de intervenções realizadas por eles, a exacerbação das suas expectativas em relação ao jogo em si, os comportamentos e as expressões emocionais destemperados ao torcer, parecem ir ao encontro de afirmar reações parentais não refletidas provenientes dos massivos e orquestrados estímulos sociais emitidos pelos processos de dominação e administração total da vida.

Segundo Santos (2023), esse processo estimula um modelo social dominante que, através da propagação contínua dos seus ideais, reifica a sociedade e transforma os sujeitos contemporâneos em objetos com valor mercantil, estimulando um estilo de vida calcado na produção, no consumo desenfreado, no acúmulo de bens materiais, na exposição das vaidades, na celebração das vantagens, na realização pessoal através da vida profissional, na procura a todo o instante da felicidade infinita, na motivação, no entusiasmo, na meritocracia, na liberdade econômica e nas relações sociais fortemente competitivas e individualistas.

Segundo Santos (2023), Coelho (2023) e Marcuse (1955/1999), o constante estímulo desses ideais sociais possui o poder de moldar a subjetividade dos sujeitos contemporâneos, delineando suas atitudes, comportamentos, atitudes, posicionamentos políticos com traços da ideologia capitalista neoliberal, fazendo com que eles fiquem hipnotizados, submissos e imersos aos padrões e metas definidos pelo sistema social dominante.

A estratégia encontrada pelo conglomerado empresarial para difundir sua visão de mundo e de vida aos sujeitos contemporâneos é promover a espetacularização de diferentes atividades sociais e, entre elas, encontra-se o futebol. Através do processo de espetacularização, o futebol torna-se um espetáculo massificado que abrange um conjunto de relações mediadas por imagens articuladas com suas relações de produção e consumo, construídas pelos meios de comunicação de massa e pelas redes de mídias sociais, que propagam uma massiva inserção das imagens de encanto dos seus astros e estrelas (histórias de vida, conquistas, feitos heroicos e modos de vida de ostentação de bens materiais)

que devem ser apaixonadamente consumidos pelos hipnotizados, alienados e narcisicamente infantilizados fãs.

Murad (2012) e Coelho (2023) chamam a atenção para o significativo poder desse processo, uma vez que a espetacularização do futebol se faz tão considerável que possui o poder de penetrar no imaginário coletivo nacional, influenciando na formação das subjetividades. Além desses expressivos estímulos de ordem social, que parecem influenciar significativamente na estruturação da subjetividade dos pais contemporâneos, também pôde ser observado, no “caso futsal” na infância, a partir das análises dos materiais produzidos pela pesquisa, a possível presença de ideais transgeracionais estruturados a partir das representações construídas nos imaginários e nos aspectos narcísicos conscientes e inconscientes dos casais parentais. Dois ideais transgeracionais parecem ter sido predominantes dentro do “caso futsal” investigado: o ideal transgeracional psíquico ligado a sonhos e desejos infantis não realizados e o ideal transgeracional psíquico ligado à inadequação social em alguma área específica da vivência infantil dos adultos.

Segundo Kaes (2001) e Chemin (2006), essa transmissão é realizada de forma bruta e alienante, visto que os filhos tornam-se hospedeiros de uma história que não é sua, tornando-se sujeitos ausentes de si mesmo, aprisionados pelas fantasias familiares, estando ambos (pais-filhos) aprisionados em um sofrimento aparentemente desconhecido. Féres-Carneiro, Lisboa e Magalhães (2011) apontam que esse tipo de expectativa parental se manifesta através de uma grande excitação psíquica, aspecto que foi percebido constantemente nos materiais analisados da pesquisa quanto às expectativas, aos comportamentos e às expressões afetivas parentais.

A principal fonte psíquica motivadora dos pais que apresentam essas expectativas inconscientes é a busca incessante pela aceitação dos outros. Por essa razão é que nesse tipo de expectativa parental os pais têm a necessidade inconsciente de compartilhar o sucesso dos filhos em encontros com outros adultos, aspecto que também foi percebido constantemente nos materiais analisados. A principal forma de manifestação desse tipo de expectativa parental exacerbada é a excitação psíquica, na qual os pais se vangloriam excessivamente quando os filhos lhes entregam algum sucesso social e se decepcionam drasticamente quando os filhos são derrotados (GUNN, 2011). A principal prática parental associada a essa expectativa é a pressão excessiva para que os filhos sejam bem-sucedidos em uma

área em que eles se sentiram inadequados, aspecto que também foi percebido nos materiais da pesquisa.

Em relação aos outros sujeitos da pesquisa, os filhos, imersos dentro do “caso futsal”, as análises de suas narrativas pareceram ir ao encontro dos referenciais apontados por Elkind (2004), que indicou que as crianças trazem na sua epigênese o que se pensa, o que se faz e o que se deseja dela, e foi, justamente, o que se observou no conteúdo das narrativas das crianças que apresentaram percepções que descreviam praticamente todas as expectativas parentais percebidas ao longo do estudo.

De modo esquemático, acompanhem os grupos de sentido relativos às expectativas claramente identificadas e referidas pelas crianças:

- 1) Percepção de que os seus pais apresentam grande excitação relativa a suas vivências e desempenho.
- 2) Percepção de que os seus pais esperam que elas “entreguem” um ótimo desempenho esportivo, do qual dependeria o reconhecimento e apreço por parte dos adultos.
- 3) Percepção de que os pais conduzem suas experiências esportivas com grande expectativa de controle sobre os comportamentos.
- 4) Percepção de que os pais se convertem em torcedores passionais e fascinados durante suas vivências esportivas, com certo descontrole emocional.
- 5) Percepção de que os pais esperam estados de constante bem-estar, felicidade e satisfação, questionando o valor de vivências que impeçam tais estados.

A partir de todos os referenciais elencados ao longo dessa tese e da ampla análise dos diferentes materiais produzidos pela pesquisa, parece ter ficado claro que o “caso futsal” trata-se de um fenômeno cultural altamente complexo, com altíssimas interligações com o seu meio sociocultural, abrangendo, como aponta Bracht (2009), dimensões estruturais, conjunturais, racionais e irracionais. O “caso futsal”, dentro dos espaços sociais analisados pela pesquisa parece ter, ao longo do tempo, se tornado uma atividade meio e não numa atividade fim, uma vez que, a partir de uma série de mudanças gradativas, acabou por tornar-se uma atividade

auxiliar de um projeto precoce de preparação de crianças para futuramente tentarem vir a ser jogadores de futebol profissionais.

Além de tornar-se uma atividade auxiliar do futebol, o “caso futsal”, também demonstrou abrigar um grande e lucrativo mercado financeiro paralelo, que sustentado por um improvável sonho de ser um jogador de futebol, e, pela ação principalmente dos treinadores ligados ao futebol, movimenta toda uma cadeia de atividades correlatas: a fisioterapia, a medicina, o *coach* psicológico, o *personal trainer*, o instrutor de academias, entre outros.

A acentuada aproximação do futebol com o futsal faz com que, no “caso futsal”, os pais passem a ter uma percepção mais exacerbada em relação a esse desporto, visto que suas expectativas em relação à participação esportiva dos seus filhos na modalidade passam a ter um significado maior, principalmente para aqueles que nutrem o sonho de ver os filhos jogadores de futebol profissional ou que sonham que os filhos vençam os desafios da cultura contemporânea, através de uma ampla aquisição de bens materiais e reconhecimento social.

Os pais integrantes do “caso futsal” parecem trazer em suas subjetividades, como observados nos diferentes materiais produzidos pela pesquisa, as marcas dos determinantes sociais da cultura contemporânea, demonstrando estarem adaptados, moldados, angustiados e apreensivos em relação às exigências da sociedade do desempenho (realidade flexível e incerta, urgência temporal e aceleração), apontada por Han (2017). Assim como os demais sujeitos imersos no século XXI, os pais do “caso futsal” também parecem se entregar às ações empreendedoras para tentar lidar com as exigências de sucesso e performance num mundo que oferece pouco suporte coletivo à ação na vida pública e que sistematicamente esvazia o sentido de bem comum.

Entretanto, o “caso futsal” parece oportunizar a presença não apenas da expectativa parental ligada ao empreendimento infantil, mas, por apresentar características que, segundo Santos (2023), viabilizam a competitividade, a meritocracia, a exposição das vaidades, a celebração das vantagens, a realização através do trabalho árduo e constante, entre outros ideais ligadas à sociedade do desempenho, abre passagem para o aflorar todas as expectativas possíveis ligadas aos ideais contemporâneos, tais como o ideário da felicidade infinita, do sucesso e do controle de tudo e de todos, sendo todas essas expectativas detectadas tanto nas narrativas parentais quanto nas observações realizadas.

As características que estruturam a forma como é conduzido o “caso futsal” também abrem um exacerbado de manifestações de expectativas ligadas a espetacularização do futebol que transforma pais, que aparentemente em suas rotinas usuais procuram manter uma conduta dentro de parâmetros éticos, em verdadeiras feras descontroladas, ao mesmo tempo, que transforma esses mesmos pais engenheiros, médicos, motoristas, vendedores, enfermeiros, empresários etc., em treinadores especialistas em futsal, mantendo o costume de controlar minuciosamente a vivência esportiva das crianças.

As crianças, dentro desse contexto sociocultural do “caso futsal”, parecem estar expostas ao que Starski (2010) denomina de atitudes e práticas irrefletidas, na medida em que estão constantemente sujeitas a práticas calcadas em ideais, sejam eles sociais, narcísicos ou transgeracionais, promovidas tanto por seus pais, quanto pelos demais adultos que integram os espaços esportivos.

As crianças não apenas percebem, a seu modo, que estão imersas num oceano de expectativas parentais regadas pelos principais ideais culturais, narcísicos e transgeracionais presentes na atualidade, como também reagem sensivelmente a tal condição, manifestando o sofrimento decorrente da pressão excessiva que sobre elas recai.

As crianças, em seus discursos, citaram o excesso de barulho, as gritarias, o clima pesado, o medo dos conflitos gerados pelos pais, a pressão pelo bom desempenho, o receio de não serem aceitos ou reconhecidos etc., formas de sofrimento resultantes de uma experiência que se distancia fortemente de seu caráter educativo e formador, e sucumbe à lógica mercantil da aceleração do desenvolvimento e da busca desenfreada por resultados. As narrativas das crianças a respeito de como se sentiram ao passar por esse tipo de experiência esportiva no futsal, dentro de um ambiente de exorbitantes estímulos externos, parecem ir ao encontro dos achados dos trabalhos de Elkind (2004) a respeito da instabilidade emocional e possíveis doenças do estresse. As crianças relataram abertamente o quanto se sentem nervosas, ansiosas, tensas, com “frio na barriga” e com grande medo de cometerem erros e decepcionarem seus pais-torcedores.

6 POTENCIALIDADES DA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL ESPORTIVA NA INFÂNCIA

Segundo Nobre (2013), sob a perspectiva da teoria crítica, todo o conhecimento produzido não poderia ser desarticulado da base social que o produziu, referencial este que balizou as análises realizadas até aqui, procurando-se, constantemente, compreender as principais bases sociais que estruturam as subjetividades parentais dos sujeitos na atualidade e que, consequentemente, nortearam a estruturação das suas expectativas.

Outro referencial que balizou constantemente esta tese foi o de que a teoria crítica procura analisar os condicionamentos históricos produzidos pela humanidade, no intuito de dizer como as coisas são, ou melhor, como as coisas estão, uma vez que, para a teoria crítica, a verdade é histórica e, portanto, em constante transformação, o que foi exaustivamente apresentado e explorado ao longo desta tese.

Entretanto, para a teoria crítica, somente dizer como as coisas são é referir-se apenas parcialmente a um fenômeno investigado, pois todas as coisas do mundo trazem potenciais em suas constituições que não são acalentados, ou seja, para dizer como as coisas são, faz-se necessário também dizer como elas poderiam vir a ser, destacando as potencialidades inerentes a cada fenômeno investigado. E, é justamente o que se pretende apresentar neste capítulo: as potencialidades adormecidas da experiência educacional esportiva do futsal na infância.

Começamos pelos potenciais da experiência esportiva no futsal infantil, utilizando como base o conceito de experiência do filósofo alemão Walter Benjamin. Como se trata de uma análise da experiência humana, a partir dos referenciais da teoria crítica, nada mais coerente do que começar com os principais elementos históricos produzidos pela humanidade, percebidos por Benjamin, relacionando-os, evidentemente, aos potenciais da experiência humana na realidade do futsal infantil.

Benjamin (2006) aponta características do conceito moderno de formação cultural, que segundo ele, possuiriam o poder de desencadear consequências sociais e subjetivas negativas e prejudiciais à experiência humana. Características estas observadas por Benjamin, na década de 1930, mas que parecem ter sido observadas, por ele no momento atual, na terceira década da sociedade do século XXI.

Em relação à exigência de a experiência humana ser calcada na constante busca em atingir a imagem de um homem ideal, considerado como bem-sucedido a partir do seu sucesso profissional e financeiro, isso representa, nos termos de Benjamin, um radical empobrecimento da experiência propriamente dita, o que envolveria um acolhimento e elaboração da dimensão precária e vulnerável da existência humana, e não sua exacerbada idealização. O que foi observado a partir das análises dos materiais produzidos pela pesquisa, foi justamente essa condicionante social, o imperativo idealizado do sucesso e do desempenho, o que parece ter pairado muito nos imaginários parentais, estruturando expectativas produzidas através dos encantos das imagens ultra massificadas socialmente dos astros futebolísticos, que, negativamente, dentro do espaço do esporte infantil serviriam de parâmetros para as análises a respeito do desempenho das crianças, servindo ora como parâmetro positivo, ora como parâmetro negativo para os pais avaliarem, muitas vezes na frente das crianças, as possibilidades futuras dos filhos.

Dos três campos da pesquisa observados, o campo da pesquisa relativo a equipe de competição que disputa competições federadas foi o local no qual se percebeu que esse fenômeno mais se exacerbou, mas, nos outros dois espaços, o da escola de futsal e o da associação comunitária em que também se oferece a modalidade, este fenômeno, apesar de apresentar-se numa menor intensidade, também foi registrado nos diários de campo, principalmente vivenciado pelos pais e numa escala bem menor de incidências pelos professores destes espaços.

Benjamin (2006) aponta, também, que o projeto de formação cultural da modernidade faz com que a experiência humana esteja, constantemente, exposta a uma violência que corrói as capacidades de elaboração de vivências, e, ao mesmo tempo, este projeto promete uma emancipação que nunca se realiza.

Em relação ao estímulo do projeto de formação cultural, apontado por Benjamin (2006), que faz com que a experiência humana esteja constantemente exposta a uma violência que corrói as capacidades de elaboração de vivências e experiências de vida significativas, as observações das narrativas parentais e das crianças e as observações dos diários de campo parecem corroborar com essa realidade de empobrecimento da experiência, da memória histórica e da narrativa, em favor de um imediatismo esvaziado de sentido.

As observações dos materiais extraídos da pesquisa parecem apontar para uma violência extrema de estímulos externos impostos às crianças dentro dos

espaços de futsal pesquisados, prejudicando de sobremaneira as vivências e as potenciais experiências esportivas infantis, carentes de mediação. As crianças vivem algo próximo daquilo que Benjamin nomeou como “choques sensoriais”, experiências de excesso, traumáticas, que acabam por bloquear a capacidade de elaboração, geração de memória reflexiva e consequente produção de narrativa. A aceleração das vivências e os altos níveis de excitação parecem trabalhar na contramão daquilo que Benjamin considerava condição básica para uma revalorização da experiência corroída pelos valores da modernidade.

Em relação ao processo de emancipação da experiência humana, que, segundo Benjamin (2006), no conceito de formação cultural caracteriza-se como uma promessa ilusória que na realidade material da vida nunca se realiza, quando contextualizado a partir do ambiente esportivo do futsal infantil, parece aproximar-se de um ideal totalmente ideológico, pois, não leva em conta a realidade material concreta.

Segundo a teoria crítica do esporte, pelo ideário do esporte moderno, que ressalta poderes trans-históricos das práticas esportivas, ele seria possuidor de componentes que o tornariam transformador das relações sociais humanas, promovendo um mundo mais justo, mais harmônico e com menor desigualdade social, o que na prática se revela ideológico e totalmente fora da realidade social vivida anteriormente pelos sujeitos modernos e, agora, pelos sujeitos contemporâneos.

As análises dos materiais construídos ao longo da pesquisa apontam para uma flagrante contradição entre as narrativas parentais e os seus comportamentos exteriorizados ao longo da pesquisa, na medida em que, a intenção percebida nos discursos dos pais em promover a emancipação dos seus filhos através do esporte, se esvai quando confrontada com suas práticas concretas. A contradição é evidente.

Na realidade concreta, os pais parecem desejar conduzir praticamente toda a experiência esportiva dos filhos, através de intervenções sistemáticas em tudo, dizendo o que e como devem proceder dentro de quadra seja em relação às suas ações comportamentais seja em relação às suas ações táticas e técnicas durante os treinamentos e jogos.

Experienciar um fenômeno, como é o caso do futsal infantil, que teoricamente deveria ser um espaço social destinado ao desenvolvimento infantil a partir de demandas, necessidades e características da infância, de forma totalmente

conduzida, partindo de metas pré-definidas impostas externamente as crianças, com parâmetros de avaliação permeados por imagens de sucesso de atletas profissionais e com a execução esportiva infantil envolta numa infinita violência de estímulos de toda a ordem, não parece se tratar de uma experiência humana adequada ao sentido da própria experiência infantil.

Segundo Staviski (2010), Wágner, Tronco, Demarchi e Lewandowski (2012), o estímulo a uma experiência esportiva infantil movida por atitudes e práticas irrefletidas, que buscam o apressamento e o desejo de sobrepor o tempo presente infantil, que buscam anular períodos do desenvolvimento ou até mesmo antecipá-los, que apresentam uma sutil percepção permanente de insuficiência, dívida e atraso, que mantém um constante estado de prontidão, monitoramento e prevenção dos pais em relação à participação esportiva das crianças, que realiza uma equivalência entre o desenvolvimento humano infantil e o processo de crescimento profissional, indiscutivelmente, é a promoção de uma experiência que despreza totalmente o que as crianças são, desejam e necessitam.

Segundo Carneiro et al. (2017), a experiência esportiva infantil vivida a partir destes estímulos parentais irrefletidos, transforma a experiência esportiva infantil numa temporalidade dolorosa, em que o tédio, a tristeza e os sofrimentos psíquicos e emocionais predominam, produzindo nas crianças medo de rejeição por parte dos pais, a construção de uma autocrítica extremamente severa diante do menor indício de sofrer algum tipo de fracasso ou perda, o estímulo a comportamentos hiperativos e a perda da liberdade das crianças de simplesmente existirem de modo lúdico e criativo.

Assim como Benjamin (2006) criticou veemente os condicionamentos sócio-históricos produzidos pelo modelo de formação cultural moderno, ele também propôs um novo conceito de experiência humana e é a partir deste conceito, relacionando-o com a experiência esportiva infantil que se apresentará aqui possíveis potencialidades que encontram-se presentes no fenômeno do “caso futsal” infantil, mas, que não parecem, na sua realidade material, serem acalentadas na realidade concreta deste fenômeno social.

Em seu conceito de experiência, Benjamin (2006) propõe a valorização do instante presente, ratificando-o, paralisando-o, imobilizando-o, constituindo uma nova categoria de tempo, parando, segundo ele, o que está em falso movimento, procurando bloquear o trem do progresso infinito e acelerado, passando a perceber

o presente histórico, não pelo índice temporal da continuidade da progressão, mas, sim, a partir do valor do instante, reconstruindo dessa forma o valor da experiência a partir das vivências precárias e parciais, recolocando a dimensão do humano em questão com aquilo que há nele de franca e demasiadamente humano, sua precariedade, contradições e dores.

O conceito de experiência proposto por Benjamin (2006), parece ir de encontro às atuais expectativas parentais, na medida em que, o observado nos espaços esportivos é a estruturação de práticas nas quais se supervaloriza o progresso contínuo e acelerado, linear e infinito, esperando ver, a todo o instante, ações de desempenho e de sucesso a partir de modelos construídos pelos jogadores profissionais, configurando-se num estímulo contínuo a uma hipervalorização do ideal (expressão do futuro imaginário). Qual seria a nova habilidade ou atividade extra que deveria ser acrescentada à rotina infantil para poder ampliar as habilidades e capacidades infantis? Qual seria o novo desafio que deveria ser proposto para que a criança pudesse evoluir rápida e precocemente? Qual seria o local esportivo correto para investir financeira e estruturalmente, que ajudaria o filho a apresentar uma evolução rápida, precoce e de sucesso? Em contrapartida, qual seria o espaço esportivo a ser desprezado por deixar as crianças brincarem e se divertirem ao jogar futsal, colocando em risco a “rigorosa disciplina”, o “indispensável comprometimento” e a “necessária prontidão” para se tornarem um *case de sucesso*?

A partir da noção de experiência que valoriza o instante, proposta por Benjamin (2006), somos levados a imaginar uma potencialidade inerente ao espaço do futsal infantil, que parece esquecida dentro do contexto das expectativas parentais contemporâneas. Essa potencialidade diz respeito à valorização da criança real, ou seja, a valorização do filho existente no instante atual, aquele que esses pais conceberam juntos, o filho concreto que faz parte do dia a dia deles, com suas potencialidades, fragilidades, com suas precariedades, dores e contradições, mas, antes de mais nada, um ser humano que deseja ser amado, valorizado, considerado, independentemente, da sua “performance” numa determinada modalidade esportiva.

Uma criança que possui um ritmo próprio de desenvolvimento, singularidades físicas, psíquicas e sociais que precisam ser reconhecidas e respeitadas, sob pena

de tornar-se um sujeito alienado ao desejo do Outro, sem conseguir reconhecer e construir para si um lugar próprio para ser-no-mundo.

A potencialidade inerente ao “caso futsal” em relação a valorização do instante (trans)formador, está na estruturação de uma expectativa parental que busca valorizar e compreender o momento presente da experiência esportiva do filho, que observa os pequenos avanços dele (que não se configuram como lineares), que reconheça, apoie e respeite as ações esportivas realizadas pela criança, independentemente dos padrões impostos pela cultura e, normalmente, reproduzidos irrefletidamente pelos próprios pais, conforme vimos na pesquisa.

Além da valorização do instante, Benjamin (2006) dentro da sua proposta de um novo conceito de experiência humana, destaca o conceito da barbárie positiva, que diz respeito ao reconhecimento e a tomada de consciência crítica a respeito da precariedade do cotidiano, estando este conceito a serviço de uma possível transformação da realidade e não a serviço apenas da sua descrição, fazendo que os sujeitos desenvolvam uma consciência da realidade da formação cultural em que se encontram imersos. Desenvolvendo, dessa forma, a capacidade do homem de sobreviver à cultura, propondo-se a formação das massas como oposição, protesto e resistência ao cortejo da cultura contemporânea, oficializando o compromisso do sujeito com sua precária atualidade, reconstruindo a experiência no panorama da desolação, da fragmentação e da secularização da cultura, a partir de um processo de conscientização social.

A adaptação do conceito de barbárie positiva, de Benjamin (2006), como referência para despertar potencialidades adormecidas dentro do fenômeno das expectativas parentais, no intuito de propor um novo conceito de experiência esportiva no futsal infantil, passa, primeiro, por um processo de reconhecimento e tomada de consciência a respeito da precariedade em que se encontra, na atualidade, o fenômeno do futsal para crianças, estando este recheado de ideais parentais exacerbados e imperativos culturais inalcançáveis.

A partir do reconhecimento e da tomada de consciência crítica a respeito da precariedade na qual se encontra o cotidiano atual do futsal infantil, surge a possibilidade de que os pais possam vir a desenvolver uma conscientização e um compromisso social que esteja a serviço da transformação concreta desta triste realidade, possibilitando dessa forma uma reconstrução da experiência esportiva infantil.

Outro princípio levantado por Benjamin (2006), em relação ao proposto novo conceito de experiência humana, diz respeito à reconciliação do homem com o conceito de *novo*. Benjamin (2006) propõe que, a partir da reconstrução da experiência humana, os sujeitos passem a fazer do *novo* algo essencialmente seu, com lucidez, capacidade de renúncia, recuperando a sua dimensão original de tentativa e risco, possibilitando dar mais humanidade a si mesmos e aos outros.

A transposição do conceito de novo para despertar potencialidades adormecidas dentro do fenômeno das expectativas parentais, no intuito de propor um novo conceito de experiência esportiva no futsal infantil, passa pelo estímulo a uma experiência protagonista das crianças dentro do ambiente do futsal infantil, na medida em que, com apontaram Han (2017), Murad (2012), Elkind (2010), a temporalidade contemporânea desenvolveu nos sujeitos sentimentos engendrados no controle de tudo e de todos, fazendo com que, como foi observado nos materiais produzidos pela pesquisa, os pais tentassem controlar toda a experiência esportiva das crianças.

As potencialidades adormecidas no fenômeno do futsal infantil, em relação ao conceito de *novo*, estão na possibilidade das crianças poderem vir a fazer das suas experiências no futsal algo singularmente delas, a partir de suas demandas, necessidades e interesses, desenvolvendo a capacidade de renunciar às extensas demandas externas impostas pelos adultos que as cercam e, que, impiedosamente, direcionam as experiência de *novo* das crianças, para as experiências mal elaboradas de seu passado ou para os ideais sociais que atravessam e modelam perversamente suas expectativas.

Benjamin (2006) propõe também o conceito de estado de exceção, que diz respeito à necessidade do homem tomar para si a tradição, para atualizá-la no instante presente, ao mesmo tempo que se reconheça a tradição daqueles que foram espezinhados pelo cortejo dos dominadores.

As potencialidades adormecidas no fenômeno do futsal infantil, a partir do conceito de estado de exceção, proposto por Benjamin (2006), encontram-se no reconhecimento do valor da tradição esportiva, que traz desde sua fundação, na modernidade, através do professor inglês Thomas Arnold, passando pelo movimento olímpico estruturado pelo francês Pierre de Coubertin e chegando no conceito contemporâneo de Fair Play da Federação Internacional de Futebol, uma intenção formativa e educacional importante. Entretanto, como apontam Bero Rigauer e

Jean-Marie Brohm, os principais representantes da teoria crítica do esporte, o esporte desde a sua criação até os dias de hoje constitui-se como uma das instâncias socializadoras que muito auxiliaram na propagação dos princípios e mensagens diretas e indiretas dos estados capitalistas, contribuindo significativamente para a reprodução ideológica das relações sociais burguesas, para sua mercantilização e hierarquização.

A potencialidade deste conceito benjaminiano está na possibilidade de criar um estado de exceção dentro do espaço esportivo do futsal infantil, reconhecendo a expressividade, a notoriedade e a relevância do fenômeno esportivo, que em nenhum momento desta tese busca-se anulá-lo, desprezá-lo ou eliminá-lo, entretanto, assim como indica Benjamin, propõe-se também aproveitar toda essa potencialidade e relevância da tradição esportiva, tomando-a como referência, para atualizá-la criativamente no instante do presente.

A potencialidade da atualização da tradição esportiva encontra-se por um lado em manter vivos os potenciais de sentido da tradição, e, por outro, na sua atualização no fazer presente, que em relação ao espaço do futsal infantil, passa pela estruturação de uma experiência esportiva que contemple os interesses, as necessidades, as características, os níveis de desenvolvimento socioemocional, sonhos e os desejos das crianças e não os interesses financeiros, os desejos inconscientes e as necessidades socioafetivas dos adultos.

Em relação a experiência educativa esportiva, Bracht (2000) alerta que a educação pode ir de encontro ao desenvolvimento saudável das crianças, ao passo que se constitui como um local social em que a maioria das expectativas se materializam, fazendo com que as crianças, sem voz e sem direitos, subjuguem-se aos interesses de pais e professores, configurando-se estes, como representantes da cultura adulta. Segundo Oliveira (2005) e Santos (2008), a educação, além de propagar intensamente as expectativas parentais e dos professores, promove um espaço em que o brincar espontâneo da criança converte-se numa rotina escolarizante, em que se privilegiam as ações infantis produtivas que constantemente são avaliadas pelos adultos que as cercam.

O ambiente educacional, dessa forma, acaba se convertendo num espaço social em que se nega a escuta dos desejos e as necessidades das crianças, estando este fenômeno, segundo Oaklander (1980), associado tanto aos princípios da sociedade do desempenho (valores de apropriação e controle de tudo e de todos

com a finalidade utilitária e mercadológica) como a uma possível fragilidade dos parâmetros de orientação ética por parte dos adultos que conduzem os processos de formação e educação das crianças.

Oaklander (1980) alerta que a temporalidade contemporânea, que tem como uma das suas principais características, a insana aceleração do tempo presente, controla tanto as decisões sociais parentais e escolares quanto o que pode e não pode ser feito e na qualidade de como devem ser conduzidas as atividades e as escolas, dando, dessa forma, consentimento a uma lógica em que faz sentido acelerar a infância e desprezar suas implicações.

Para elencar possíveis potencialidades inerentes e adormecidas ao fenômeno da experiência educativa esportiva, serão utilizados também os referenciais do pedagogo alemão radicado no Brasil – Ferdinand Röhr que almeja apresentar uma conceituação de experiência, em Educação, que encontra apoio na filosofia da educação de base hermenêutica/dialógica, com destaque para a noção de integralidade da formação.

A proposta de experiência educativa de Röhr possui a qualidade de ultrapassar a dimensão diagnóstica social, apontando práticas formativas com foco na humanização. Röhr (2007) afirma que a experiência educativa só se configura de forma consolidadora e afirmativa quando se respeita e segue os conceitos básicos inerentes aos elementos fundamentais da educação como fenômeno humano, ou seja, quando o educador configura-se como o principal responsável pela execução da tarefa educacional, quando o educando torna-se o principal beneficiário do processo educativo e quando a meta educacional direciona-se a integralidade do ser humano.

Recuperando estes conceitos de Röhr para a experiência educativa esportiva infantil, percebe-se que as potencialidades inerentes e adormecidas se encontram a partir da sustentação de três práticas formativas fundamentais:

- 1) **Condução do processo educativo sendo realizada pelo educador esportivo:** diferentemente de alguns espaços de educação esportiva em que os corresponsáveis (pais, familiares, dirigentes, pessoas pertencentes a outras áreas do conhecimento) apresentam o costume, inadequadamente, de assumir a condução do processo educativo esportivo. Segundo Röhr (2007), sempre que ocorrer essa inadequação

pedagógica, perde-se a autonomia da educação como área específica do conhecimento.

- 2) **Educando como o principal beneficiário do processo educativo esportivo:** segundo Röhr (2007), sempre que a meta educacional for algo externo ao educando, não se estará mais referindo-se a um processo educativo, na medida em que, dessa forma, deixa-se de considerar o educando como protagonista, único, digno e insubstituível dentro do processo. Foi o que, ao longo da pesquisa, observou-se nas análises dos materiais construídos dentro do estudo, em que a meta educacional, em muitas ocasiões, dentro dos espaços de futsal analisados, parecia direcionar-se para atender os interesses, as necessidades e as expectativas dos adultos que se encontravam no torno das crianças, movidos estes, muitas vezes, por ideais sociais ou transgeracionais.
- 3) **Meta educacional direcionada à formação da integralidade das dimensões do ser humano:** segundo Röhr (2007), a tendência dos sujeitos contemporâneos de universalizar uma razão instrumental, cria um desequilíbrio na integralidade do ser humano, fazendo com que cada dimensão do humano venha a ser submetida ao juízo superior da razão. Para Röhr (2007) a tarefa educacional não se esgota apenas a partir da construção intelectual dos conhecimentos ou, no caso do esporte infantil, através das capacidades físicas, técnicas e táticas, ela abrange ações afetivas e tudo que as sustenta. Segundo Röhr (2007) e Adorno (2007), a noção de experiência educacional esportiva pressupõe uma indissociabilidade da realidade, existência e pensamento, condições da própria educação como projeto humanizador, configurando-se a construção pessoal e coletiva da autonomia, da autorregulação e da autodeterminação como o único poder real contra a repetição de Auschwitz. Röhr (2007) afirma que, legitimar um pressuposto de que exista uma reconstrução de sentido de vida e liberdade é um pressuposto essencial para se falar de uma experiência educativa fundamentada, possibilitando que a meta educacional possa ser trabalhada a partir da

busca, por parte dos educadores esportivos, da dimensão da integralidade humana que marca nossa existência.

Assim, podemos afirmar que as potencialidades da experiência educacional esportiva na infância estão diretamente ligadas ao reconhecimento das singularidades infantis e a um trabalho de ressignificação da própria noção de experiência, onde sejam valorizadas dimensões temporais apagadas pela aceleração contemporânea, a saber: o instante presente e a própria finitude. Uma concepção de experiência que articule a tradição à apropriação do novo, tendo no educador esportivo o agente mediador legítimo e indispensável ao processo educativo, e tendo na criança a protagonista do processo, minimizando a força desempenhada pelo imaginário parental e cultural na definição e condição das práticas vividas. Além disso, as potencialidades da experiência educacional esportiva dependem diretamente de uma ampliação das dimensões envolvidas no ato de educar, considerando a criança como sujeito em sua integralidade singular, irreduzível a um “projeto” parental ou da cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de uma longa, insistente e frutífera análise dos referenciais e dos materiais produzidos pela pesquisa parece ter sido possível construir algumas compreensões a respeito do fenômeno das expectativas parentais e suas possíveis interferências no desenvolvimento e nas experiências educativas esportivas de crianças praticantes do futsal.

Em relação a como se estruturam as expectativas e as práticas parentais, foi possível perceber que elas se formam: 1) a partir de representações que povoam o imaginário dos pais; 2) a partir do movimento de aspectos narcísicos do casal parental (sonhos, medos, lembranças da infância etc.) e; 3) a partir de ideais sociais que atravessam as expectativas dos pais da cultura contemporânea.

As expectativas e práticas parentais predominantes, percebidas ao longo da análise dos materiais extraídos na pesquisa, dentro do contexto dos três espaços educacionais esportivos do futsal, foram ao encontro dos ideais de transgeracionalidade, de sucesso, de controle da experiência, de fascínio e de hedonismo, sendo todos estes ideais identificáveis naquilo que se convencionou chamar de sociedade do desempenho (HAN, 2017), que estruturam a cultura contemporânea marcada pelo funcionamento neoliberal do capitalismo na atualidade.

Em relação às percepções das crianças sobre as expectativas e práticas parentais ligadas às suas vivências esportivas, as análises corroboraram que as crianças trazem na sua epigênese o que se pensa, o que se faz e o que se deseja delas, sendo elas próprias capazes de reconhecer e enunciar, a seu modo, tais expectativas e, ao mesmo tempo, sofrerem os efeitos disso sobre seus processos de desenvolvimento e amadurecimento psíquico.

Em relação às possíveis interferências das expectativas e práticas parentais sobre o desenvolvimento infantil, percebeu-se que as crianças são prejudicadas quando pressionadas, desde a infância, a crescer emocionalmente, uma vez que as emoções e os sentimentos são a parte mais complexa e intrincada do desenvolvimento, que uma vez dispondo de seus próprios ritmos, não deveriam ser acelerados. Pressionar as crianças, desde cedo, a crescerem emocionalmente pode vir a trazer prejuízos ao seu desenvolvimento, podendo acarretar instabilidade emocional, doenças do estresse, prejuízos à saúde geral, além de provocar

prejuízos cognitivos e socioafetivos, fazendo com que a experiência esportiva infantil torne-se uma temporalidade dolorosa na qual o tédio, a tristeza, a hiperatividade, o medo, a ansiedade, e o estresse prevaleçam.

A partir das orientações dos paradigmas da teoria crítica social, que não só procura dizer como as coisas são (estão), mas dizer como elas poderiam vir a ser, buscou-se observar e sugerir, a partir dos referenciais do filósofo Walter Benjamin e do pedagogo Ferdinand Röhr, prováveis potencialidades adormecidas nas experiências educativas de crianças por meio do esporte. Isso envolveria, em síntese: 1) valorização da criança real, com suas necessidades e singularidades próprias, numa perspectiva de respeito aos tempos da vida e do amadurecimento infantil; 2) reconhecimento e tomada de consciência a respeito da precariedade em que se encontra, na atualidade, o fenômeno do futsal infantil, fomentando a reflexão dos atores sociais envolvidos sobre suas posições e implicações nesse cenário; 3) estímulo a uma experiência protagonista das crianças dentro do ambiente do futsal infantil, tomadas efetivamente como a razão de ser das propostas e das práticas educativas concretas; 4) condução do processo educativo sendo realizada pelo educador esportivo, respeitado em sua condição de mediador legítimo indispensável dos processos formativos infantis por meio do esporte; 5) educando como o principal beneficiário do processo educativo esportivo, tendo em seu desenvolvimento integral um parâmetro de condução das práticas; 6) meta educacional direcionada à formação da integralidade das dimensões do ser humano, irredutíveis a um sentido instrumental utilitário ou mercantil.

Indiscutivelmente, o fenômeno das expectativas e práticas parentais e suas possíveis interferência na experiência educativa esportiva e no desenvolvimento infantil, assim como tantos outros fenômenos inseridos na cultura contemporânea, configura-se como um fenômeno altamente complexo, ainda mais quando procura-se compreendê-lo a partir dos seus aspectos sócio-históricos. A análise do fenômeno a partir dessa perspectiva amplia sobremaneira o escopo de visão a respeito da problemática delineada, uma vez que se possibilita enxergá-la de forma muito mais ampla e muito mais fiel à realidade material e simbólica ao qual estão realisticamente envolvidos os seus verdadeiros e concretos atores sociais.

A abordagem tornou possível compreender com mais clareza as implicações e influências sociais envolvidas na subjetivação dos sujeitos implicados nesse fenômeno, fazendo com que se pudesse reconhecer não apenas o quanto se fazem

complexas as suas implicações fenomenológicas mas, também, o quão limitadas se fazem as tentativas de compreensão através de análises naturalizantes, universalizantes e trans-históricas a respeito do fenômeno, que buscam, como apontam os paradigmas da teoria crítica social, dizer apenas parcialmente sobre os fenômenos sociais, buscando simplesmente dizer como as coisas são, esquecendo de implicar as potencialidades inerentes às coisas pertencentes ao mundo, sempre em transformação.

Entretanto, o alto nível de complexidade e os eventos percebidos e inventariados, faz com que os estudos relativos a esta tese, por um lado viabilizem a compreensão do fenômeno em sua realidade material e simbólica permitindo mobilizar a realidade concreta e os modos de pensar sobre ela, mas, por outro, escancara suas limitações, na medida em que, por estruturar-se dentro de um prazo curto de estudo, não conseguiu dar conta da multiplicidade de correlações possíveis entre os múltiplos eventos inerentes ao fenômeno das expectativas parentais dentro do ambiente esportivo do futsal infantil. Mas, de qualquer modo, como ensina Giorgio Agamben (2013, s/p) “na filosofia, como na arte, não há conclusão possível, há apenas a possibilidade de abandonar o trabalho.” Afinal, pretensões de completude são sempre, em última análise, expressões reiteradas do narcisismo infantil.

Por fim, é preciso reafirmar a necessidade de ampliar sobremaneira o campo de visão a respeito não apenas do futsal infantil, mas do esporte na infância em geral, que necessita, indiscutivelmente, desenvolver, como salienta Han (2017), uma *pedagogia do ver*, aplicando-se desta forma, um aprender a ver que habitue os olhos ao descanso e a paciência de deixar-se aproximar-se-de-si, capacitando o olho a desenvolver uma atenção profunda e contemplativa a respeito dos fenômenos. O esporte na infância precisa desse olhar!

Segundo Han (2017), na mesma perspectiva de Walter Benjamin, vive-se hoje num mundo muito pobre de interrupções, de entremeios e de tempos intermediários, faltando, usualmente, aos sujeitos contemporâneos, atividades de contemplação superior a respeito dos fatos cotidianos, tornando os sujeitos, nesse sentido, preguiçosos, fazendo com que rolem como pedras, através de uma estupidez mecânica e pobre de interrupções. O aprender-se-a-ver configurar-se-ia como a primeira escolarização do caráter do espírito, possibilitando aos sujeitos contemporâneos não reagir imediatamente a um estímulo, mas tomar o controle dos

seus instintos inibitórios e limitativos, oferecendo dessa forma resistência a estímulos opressivos e intrusos externos, desenvolvendo um saber soberano que sabe dizer não, fomenta uma potência pensante e escapa de uma mera atividade automática.

Por fim, o longo e árduo, mas também gratificante trabalho de pesquisa, permitiu sustentar a Tese no “caso-futsal”, de que as expectativas e práticas parentais interferem substancialmente na formação esportiva de crianças e nas práticas educativas ligadas a ela, constituindo um exemplar bastante significativo da cultura contemporânea – idealização do desempenho, aceleração do tempo e mercantilização das relações sociais – e, simultaneamente, das marcas singulares de formação dos sujeitos envolvidos e de suas trajetórias.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. A teoria freudiana e o padrão de propaganda fascista. In: **Margem esquerda: ensaios marxistas**. v. 7, p. 164- 189, 2006.

ADORNO, Theodor. **Ensaio sobre psicologia social e psicanálise: textos escolhidos**. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

ADORNO, Theodor. Teoria da Semicultura. Educação e Sociedade. **Revista quadrimestral de ciência da educação**. Campinas, v. 56, p. 388-41, out./dez. 1996.

ADORNO, Theodor. Teoria da Semiformação. In: PUCCI, Bruno; ZUIN, Antonio; LASTÓRIA, Luiz (Orgs.). **Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2007.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

AFONSO, Tatiana; SILVA, Simone; PONTES, Fernando; KOLLER, Sílvia. O uso do diário de campo na inserção ecológica em uma família de uma comunidade ribeirinha amazônica. **Psicologia e Sociedade**, v. 27, Jan-Abr. 2015.

AGAMBEN, Giorgio. **Por uma Teoria do Poder Destituente**. Palestra pública em Atenas, 2013.

ARENDT, Hannah. **Homens em tempos sombrios**. São Paulo: Companhia das letras, 1988.

AUDINO, Tatiana, FERREIRA, Fernanda, HERZO, Regina. O imperativo da felicidade nos dias atuais. Trivium: **Estudos Interdisciplinares**, ano X, ed.1, p. 49-59, 2018.

BANDEIRA, Silmaria. O formigamento na região genital acompanhado sem nenhum outro sintoma pode ser ocasionado pela ansiedade. **Doctoralia**, 2023. Disponível em: <https://www.doctoralia.com.br/perguntas-respostas/o-formigamento-na-regiao-genital-acompanhado-sem-nenhum-outro-sintoma-pode-ser-ocasionado-pela-ansiedade>. Acesso em: 26 nov. 2023.

BARRETO, Luisa; GUZMÁN, Camilo; RINCÓN, Lizandro. Actitudes de los padres en la formación futbolística de sus hijos. **Revista Académica Internacional de Educación Física**. v. 1, n. 2, pp 1-15, 2021.

BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

BAUDRILLARD, Jean. **Die Transparenz des Bösen: Ein Essay über extreme Phänomene**. Berlin, 1992, p. 75.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.

BENTO, Jorge Olímpio. Desporto para crianças e jovens: das causas e dos fins. In: GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. (Org.). **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidade**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 21-56.

BERMAN, Antonie. **Bildung et Bildungsroman**: Le temps de la réflexion. Paris: Gallimard, 1984.

BOCK, Ana. A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para a psicologia atual. **Psicologia América Latina**. v.1, fev., 2004.

BOLLE, Willi. **Fisiognomia da Metrópole Moderna**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

BOURDIEU, Pierre. O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria e CATANI, Afrânio (Orgs.) **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRACHT, Valter. Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in) feliz. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 22, p. 53-63, set., 2000.

BRACHT, Valter. Esporte de rendimento na escola. In: STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo (Orgs.) **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Uma nova política para o desporto brasileiro: esporte brasileiro: questão de Estado**. Brasília: Comissão de Reformulação do Desporto, 1985.

BRASIL. **Lei Nº 8.672, de 6 de julho de 1993**. Institui normas gerais sobre desportos e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8672.htm > Acesso em 10 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998**. Institui normas gerais sobre o desporto e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9615consol.htm > Acesso em: 10 jul. 2023.

BROHM, Jean-Marie. La théorie critique de l'institution sportive. In BROHM, Jean.-Marie (org.). **Quel Corps? Critique de la modernité sportive**. Paris, France: Éditions de la Passion, 1995.

BROHM, Jean-Marie. **Sociologie politique du sport**. Nancy, France: Presses Universitaires de Nancy, 1992.

BROHM, Jean-Marie. **SPORT. A Prison of Measured Time**. Worcester: Pluto, 1989.

BRUCKNER, Pascal. **L'euphorie perpetuelle**: essai sur le devoir de Bonheur. Paris: Grasset, 2000.

CÂNDIDO, Antônio. **Professor, escola e associações docentes**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

CARNEIRO, Terezinha, MELLO, Renata, NONATO, Rebeca, MAGALHÃES, Andrea. Expectativas parentais na temporalidade contemporânea. **Estilos clínicos**, São Paulo, v. 22, p.29-44, jan./abr., 2017.

CARRETERO, Gustavo. Adesão a movimentos totalitários e de massas: contribuições da Teoria Crítica da Sociedade. **Pesquisas e práticas psicossociais**. v.13 n.1 São João del-Rei abr. 2018.

CARTA INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS (1978) (Org) TUBINO, J. M.G.; FERREIRA, V. L.C.; CAPINUSSU, J.M. HomoSportivus – **Coleção Especial de Educação Física e Desportos**. v. 3. Rio de Janeiro: Palestra Edições Desportivas, 1985.

CASCO, Ricardo. Ideologia esportiva e formação do indivíduo: contribuições da Teoria Crítica do Esporte. **Psicologia USP** – v. 29, p.179-188, 2018.

CECCONELLO, Alessandra, DE ANTONI, Clarissa; KOLLER, Sílvia. Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. **Psicologia em Estudo**, v. 8, p. 45-54, 2003.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, p. 7-18, 2006.

CHEMIN, Ana Cristina Salaverry. A transmissão da culpa e do ideal. In: PIVA, Angela (Org). **Transmissão transgeracional e clínica vincular**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

COELHO, Cláudio Novaes. Mídia e poder na sociedade espetáculo. [S. l.]: **Revista Cult**, 2023. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/midia-e-poder-na-sociedade-do-espetaculo/>. Acesso em: 26 nov. 2023.

CORRADINI, Bruna. O estresse e ansiedade podem resultar em sensações genitais como formigamento e contração? **Doctoralia**, 2023. Disponível em: <https://www.doctoralia.com.br/perguntas-respostas/o-estresse-e-ansiedade-podem-resultado-em-sensacoes-genitais-como-formigamento-e-contracao>. Acesso em: 26 nov. 2023.

DALBOSCO, Cláudio. “Foucault-Kant e a questão da Aufklärung como maioria pedagógica”. In: ETD: **Educação Temática Digital**, v. 12, p. 202-223, 2010.

DALBOSCO, Cláudio; DALA SANTA, Fernando; BARONI, Vivian. A hermenêutica enquanto diálogo vivo: contribuições para o campo da pesquisa educacional. **Educação**, v. 41, p. 145-153, 2018.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 402 p, 2016.

DE QUEIROZ ASSIS, Frederico Souza. As Relações entre Teoria Crítica e Psicanálise. **Humanidades em diálogo**, v. 4, n. 1, p. 123-133, 2011.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELL' AGLIO, Débora. **Metodologias em Pesquisa, abordagens quali x quanti e instrumentos de Coleta de Dados**. Porto Alegre: Universidade La Salle, 2021.

DELUQUE, Romano; COSTA, Márcio. Mídia, Preconceito e Adoecimento Mental: Contribuições da Hermenêutica Gadameriana - Um Ensaio a partir da obra "Verdade e Método" de Hans-Georg Gadamer. **Revista Comunicação, Cultura e Sociedade**, v. 10, nº 2. Brasil, 2020 (pp. 51-78). Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ccs/article/view/4430>> Acesso em: 10 dez. 2023.

EHRENBERG, Alain. **La fatigue d'être soi: dépression et société**. Paris: Odile Jacob, 2000.

EHRENBERG, Alain. **O culto da performance**. São Paulo: Ideias & Letras, 2010.

ELKIND, David. **Sem tempo para ser criança: a infância estressada**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FEITOSA, Giulliany. Concepções e expectativas parentais sobre o filho com transtorno do espectro autista. **Repositório Institucional da UFPB**. João Pessoa, 2020.

FÉRES-CARNEIRO, Terezinha, MAGALHÃES, Andrea. A parentalidade nas múltiplas configurações familiares contemporâneas. In: MOREIRA, Lúcia, RABINOVICH, Eliane (Orgs.), **Família e parentalidade: olhares da Psicologia e da História**. Curitiba: Juruá, 2011.

FÉRES-CARNEIRO, Terezinha, MELLO, Renata, MACHADO, Rebeca, MAGALHÃES, Andrea. Expectativas parentais na Temporalidade Contemporânea. **Estilos da Clínica - USP**, 29-44, 2007.

FLICKINGER, Hans-Georg. **Gadamer e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**, v.10, Jan/Fev/Mar/Abr., 1998.

FORTES, Isabel. A psicanálise face ao hedonismo contemporâneo. **Revista Mal-estar e subjetividade**, v. 9, 29-40. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-6148200900040004>. Acesso em 23 de out. 2023.

FOUCAULT, Michel. Conferências I e V. In: MACHADO, Roberto; MARTINS, Eduardo. **As verdades e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 2002.

FREIRE, João Batista. **Educação de Corpo Inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1997.

FREUD, Sigmund. Mal-estar na civilização. In: FREUD, Sigmund. **Edição standard das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1990 (Original publicado em 1930).

FREUD, Sigmund. Psicologia do grupo e a análise do ego. In: FREUD, Sigmund. **Edição standard das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996 (Original publicado em 1921).

FREUD, Sigmund. Uma introdução ao narcisismo. In: FREUD, Sigmund. **Obras completas de Sigmund Freud**. Companhia das Letras, 2010 (Original publicado em 1914).

FREUD, Sigmund. O futuro de uma ilusão. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**. vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1998. (Original publicado em 1921).

FREUD, Sigmund. Totem e tabu. In: FREUD, Sigmund. **Edição standard das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996 (Original publicado em 1913).

FREUD, Sigmund. Psicologia das massas e análise do eu. In: FREUD, Sigmund. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**, v. XVIII. Rio de Janeiro: Imago, 1998 (Original publicado em 1921).

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método: Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Petrópolis: Vozes, 1999.

GADAMER, Hans-Georg. **O problema da consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

GARANHANI, Marynelma. Educação Física na escolarização da pequena infância. **Revista Ufrgs**, 2002. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/viewArticle/49/2700>. Acesso em: 28 nov. 2022.

GAYA, Adroaldo; TORRES, Lisiane. O esporte na infância: alguns pontos polêmicos. In: GAYA, Adroaldo; MARQUES, Antônio; TANI, Go (Org.). **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidade**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

GENOVA, Marina. Roer unhas é sinal de compulsão: saiba mais sobre essa mania. **Terra**, 2009. Disponível em: https://www.terra.com.br/vida-e-estilo/saude/doencas-e-tratamentos/roer-unhas-e-sinal-de-compulsao-saiba-mais-sobre-essa-mania,b8083f04c2f27310VgnCLD100000bbccceb0aRCRD.html?utm_source=clipboard. Acesso em: 28 nov. 2023.

GERALDI, Daniel Andrade. **Esporte-Educação como estratégia para elevar as percepções de competência, inclusão e integração de crianças nos diferentes**

ambientes esportivos escolares. 2016. 248p. Dissertação (Mestrado em Reabilitação e Inclusão) - Centro Universitário Metodista IPA. Porto Alegre.

GOMES, Luiz Roberto. A perspectiva crítica e emancipatória da Teoria Crítica da Educação: reflexões a partir de pesquisas recentes no Brasil e na Alemanha. **Revista de Teoria Crítica**, Campinas, v. 6, 2015.

GOMES, Rui. A iniciação e formação desportiva e o desenvolvimento psicológico de crianças e jovens. In: MACHADO, Antônio; GOMES, Rui (Org.). **Psicologia do esporte: da escola à competição.** Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2011.

GRECO, Pablo Juan; BENDA, Rodolfo. **Iniciação esportiva universal: da aprendizagem motora ao treinamento técnico.** Editora Universitária UFMG, vol. 1, 1998.

GRUSCHKA, Andreas. Teoria Crítica e Pesquisa Empírica em Educação: a escola e a sala de aula. **Revista de Teoria Crítica Constelaciones**, Madrid: v. 6, p. 3-31, 2015.

GUNN, Anthony. **Como criar filhos autoconfiantes: 40 maneiras de ajudar as crianças a desenvolver segurança e autonomia.** São Paulo: Editora Gente, 2011.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HEGEL, Wilhelm Friedrich. **Fenomenologia do Espírito.** São Paulo: Abril, 1974.

HENRIQUEZ, Eugênio. A vida como tempo de uma experiência sempre inacabada. In: NOVAES, Adauto (Org.), **Mutações: o futuro não é mais o que era.** São Paulo: Sesc SP, 2013.

HERMANN, Nadja. **Validade em educação: intuições e problemas na recepção de Habermas.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

HIRSCH-PASEK, Kathy. **Einsten teve tempo para brincar: como nossos filhos realmente aprendem e por que eles precisam brincar.** Rio de Janeiro: Guarda-chuva, 2006.

HONORÉ, Carl. **Sob pressão.** Rio de Janeiro: Record, 2009.

KAËS, Renê. O sujeito da herança. In: KAËS, Renê, FAIMBERG, Haydée (Orgs.), **Transmissão da vida psíquica entre gerações** (p. 9-25). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

KEHL, Maria Rita. Rapazes que espancaram doméstica no Rio, são obedientes às leis ditadas por uma sociedade que endeusa a falta de limites. **Folha de São Paulo:** 5 jul. 2007. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0107200704.htm> Acesso em: 28 nov. 2022.

KLEINMAN, Arthur. The art of medicine: Culture, bereavement, and psychiatry. **The Lancet**, 379, 608-609. Disponível em:

<[http://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736\(12\)60258-X.pdf](http://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736(12)60258-X.pdf)>
Acesso em 18 de outubro de 2023.

KOBARG, Ana. SACHETTI, Virgínia; VIEIRA, Mauro. Valores e crenças parentais: reflexões teóricas. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v.16, p. 96-102, 2006.

KUNZ, Eleonor. Educação Física: a questão da educação infantil. In: GRUNENVALDT, José (org). **Educação Física, Esporte e Sociedade**: temas emergentes. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2007.

KUNZ, Eleonor. Práticas didáticas para um conhecimento de si de crianças e jovens na Educação Física. In: KUNZ, Eleonor (Org). **Didática da Educação Física 2**. Ijuí: Editora. Unijuí, p.15-52, 2004.

LAGUILLAUMIE, Pierre. Pour une critique fondamentale du sport. In: ESCRIVA, Jean Pierre; VAUGRAND, Henri. **L'opium sportif**: la critique radicale du sport de l'extrême gauche à Quel Corps? Paris, France: L'Harmattan, 1996.

LIPOVETSKY, Gilles. Tempo contra tempo, ou a sociedade hipermoderna. In: LIPOVETSKY, Gilles. **Os tempos hipermodernos**. São Paulo: Barcarolla, 2011.

MAGALHÃES, Andrea, FÉRES-CARNEIRO, Terezinha. Transmissão psíquica geracional: um estudo de caso. In: FÉRES-CARNEIRO, Terezinha (Orgs.), **Família e casal**: saúde, trabalho e modos de vinculação (p.341-364). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MARCUSE, Herbert. **Eros e civilização**: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos, 1999 (original publicado em 1955).

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 2011.

MATURANA, Humberto. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MITROVITCH, Caroline. **Experiência e formação em Walter Benjamin**. 2007. 128p. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNESP. Presidente Prudente. Disponível em:
<https://www2.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/caroline_mitrovitch.pdf> . Acesso em 28 nov. 2022.

MORAES, Douglas; DUARTE JÚNIOR, Miguel; GINCIENE, Guy; MORAES, José; CUNHA, Giovane; VOSER, Rogério. A perspectiva dos pais em relação à participação esportiva dos filhos em uma escolinha de Futsal. **Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, v.10, nov., 2018.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria Carmo. Análise Textual Discursiva: processo constitutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, São Paulo, v.12, p. 117-128, abr. 2006.

MORETTI, Franco. **The Way of the World: the Bildungsroman in European Culture**. London: Verso, 1987.

MURAD, Mauricio. **A violência no futebol**. São Paulo : Benvirá, 2012.

NAZARETH, Eduardo Fernandes. **Esporte como experiência: uma análise fenomenológico-pragmática do jogo coletivo**. Rio de Janeiro: Azougue, 2015.

NOBRE, Marcos. Café filosófico da “teoria crítica” de Adorno e Horkheimer. [S. l.] **YouTube**, 2013. Disponível em: <https://youtu.be/onA7KBpkh8U> . Acesso em: 10 jul. 2022.

NOCE, Franco. Psicologia do esporte e o esporte infantil. **Researchgate**, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/360223119_Psicologia_do_Esporte_e_esporte_infantil. Acesso em: 14 nov. 2023.

NOGUEIRA, Carmen. A família como modelo: concepções e expectativas parentais sobre aprendizagem infantil. **Adelpha Repositório Digital**. São Paulo, 2014.

NOGUEIRA, Raquel. Pais de atletas deveriam ter treinamento emocional. **Globo**, 2020. Disponível em: <https://extra.globo.com/mulher/resenhando-mae-de-adolescente/pais-de-atletas-deveriam-ter-treinamento-emocional-diz-psicologa-que-atende-atletas-de-elite-rv1-1-24690253.html>. Acesso em: 27 dez. 2023.

OAKLANDER, Violet. **Descobrendo crianças: a abordagem gestáltica com crianças e adolescentes**. Violet Oaklander. 5. São Paulo: Summus, 1980.

OLIVEIRA, Cruz. Concepção de Infância na Educação Física Brasileira: primeiras aproximações. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v.26, p. 95-109, mai., 2005.

PADILHA, Carolina, BARBIERI, Valeria. Transmissão psíquica transgeracional: uma revisão da literatura. **Tempo psicanalítico**. vol. 52, n.1, p. 243-270, 2020.

PALMER, Richard. **Que es la hermenéutica? Teoría de la interpretación en Schleiermacher, Dilthey, Heidegger e Gadamer**. Madrid: Arco/Libros, 2002.

PARADELLA, Lilian. O estresse e ansiedade podem resultar em sensações genitais como formigamento e contração? **Doctoralia**, 2023. Disponível em: <https://www.doctoralia.com.br/perguntas-respostas/o-formigamento-na-regiao-genital-acompanhado-sem-nenhum-outro-sintoma-pode-ser-ocasionado-pela-ansiedade> . Acesso em: 26 nov. 2023.

PUCCI, Adriana. **Arbitraje en los países del Mercosur: medio alternativo de solución de conflictos, arbitraje comercial**. Buenos Aires, Imprenta, 1997.

QUEL CORPS? En finir avec la bastille sportive! In: BAILLETE, Frédéric; BROMH, Jean-Marrie (Orgs.). **Quel Corps? Critique de la modernité sportive**. Paris, France: Éditions de la Passion, 1995.

REPPOLD, Caroline, PACHECO, Janaína, HUTZ, Cláudio. Comportamento agressivo e práticas disciplinares parentais. In: HUTZ, Cláudio. **Violência e risco na infância e adolescência: pesquisa e intervenção**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2005.

RIGAUER, Bero. **Sport und Arbeit. Frankfurt am Main**. Suhrkamp, 1969.

RIGAUER, Bero. **Warenstrukturelle Bedingungen Leistungssportlichen Handelns. Mörfelden**. Andreas Achenbach Lollar, 1979.

RINGER, Fritz. **O declínio dos Mandarins Alemães**. São Paulo: Editora da USP, 2000.

RÖHR, Ferdinand. Para além do neoliberalismo: A teoria enquanto aporte de superação das relações fundadas na Barbárie. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, n. 6, 2002.

RÖHR, Ferdinand. Reflexões em torno de um possível objeto epistêmico próprio da Educação. **Pro-Posições**, v. 18, jan-abr. 2007.

ROTTMANN, Hans; RATTO, Cleber; GERALDI, Daniel. A profissão de jogador de futebol profissional: uma realidade factível ou um sonho distante para os jovens adolescentes brasileiros? **Research, Society and Development**, v. 11, p. 16, n. 16, 2022.

ROUANET, Sérgio Paulo. **Teoria Crítica e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

SAMPAIO, Isabela. Práticas educativas parentais, gênero e ordem de nascimento dos filhos: atualização. **Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano**, v. 17, p. 44-152, 2007.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: Da alegria do lúdico à opressão do rendimento**. Porto Alegre: Edições, 1996.

SANTOS, Boaventura Souza. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 2002.

SANTOS, Lúcia. **Educação Física: Perspectivas teórico Metodológicas para a Educação Emancipatória na Primeira Infância**. 2008. 105p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91841>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SANTOS, Luiz Eduardo. O fascínio pelos super-ricos como degeneração social. **Wilson Araújo**, 2023. Disponível em:

<<https://edwilsonaraujo.com/2023/09/25/o-fascinio-pelos-super-ricos-como-degeneracao-social/>>. Acesso em: 28 nov. 2023.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

SILVA, Ezir George; RÖHR, Ferdinand. Fenomenologia da educação numa era de técnica e tecnologias da informação. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação** (RESAFE), n. 30, p. 75-90, 2019.

SILVA, Gustavo; NASCIMENTO SILVA, Eliseu; SCHMIDT, Cristina. O futebol: a construção do mundo de encantos e de oportunidades. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 39, 2016, São Paulo. **Anais**. São Paulo: Intercom, 2016. 342p. p. 1-15.

SMITH, Ronald., SMOLL, Frank. O Esporte juvenil como ambiente para as intervenções psicossociais. In: RAALTE, Judy, BREWER, Britton. **Psicologia do esporte**. São Paulo: Santos, 2011. p. 341-371.

SORKKILA, Matilda; AUNOLA, Kaisa; RYBA, Tatiana. A Person-Oriented Approach to sport and school burnout. In: Adolescent Student-Athletes: The Role of Individual and Parental Expectations. **Psychology of Sport & Exercise**. Jyväskylä: FEPSAC, 2017.

STAVISKI, Gilmar. **Sem tempo de ser criança: reflexões sobre o tempo no brincar e se-movimentar de crianças**. 2010. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94065/279938.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 28 nov. 2022.

TAYLOR, Charles. **As fontes do self: a construção da identidade moderna**. São Paulo: Loyola, 1997.

TEIXEIRA, Marco, BARDAGI, Marúcia, GOMES, William. Refinamento de um instrumento para avaliar responsividade e exigência parental percebidas na adolescência. **Avaliação Psicológica**, v. 3, p. 1-12, 2004.

TRACHTENBERG, Ana, KOPITKE, Cynara, PEREIRA, Denise, CHEM, Vera, MELLO, Vera. O negativo e as transmissões transgeracionais. In TRACHTENBERG, Ana, KOPITKE, Cinara, PEREIRA, Denise, CHEM, Vera, MELLO, Vera (Orgs.), **Transgeracionalidade de escravo a herdeiro: um destino entre gerações** (p. 61-70). Porto Alegre: Sulina, 2013.

VARGAS, Ângelo. **Esporte e realidade: conflitos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Shape, 2006.

VAZ, Lima. **Antropologia Filosófica II**. São Paulo: Loyola, 2006.

VERDEN-ZOLLER, Gerda. O brincar na relação materno-infantil: fundamentos biológicos da consciência de si mesmo e da consciência social. In: MATURANA, Humberto. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia**. São Paulo: Palas, p. 117-216, 2004.

WAGNER, Adriana; TRONCO, Cristina; GONÇALVES, Jaqueline; DEMARCHI, Karina; LEVANDOWSKI, Daniela. Projetos para os filhos e estratégias de socialização: a perspectiva de pais e mães. **Revista Psicologia & Sociedade**, v. 24, p. 122-129, 2012.

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975.

WEBER, Lídia. Eduque com carinho: equilíbrio entre amor e limites. **Revista e atualizada**. Curitiba: Juruá, 2007.

WEINBERG, Robert; GOULD, Daniel. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

WERLANG, Blanca. Avaliação inter e transgeracional na família. In: CUNHA, Jurema (Org.). **Psicodiagnóstico V** (p. 141-150). Porto Alegre: Artmed, 2007.

ZORNIG, Sílvia. Construção da parentalidade: da infância dos pais ao nascimento dos filhos. In: PICCININI, César, Patrícia ALVARENGA (Orgs.). **Maternidade e paternidade: a parentalidade em diferentes contextos**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2012.

APÊNDICE A – PERCEPÇÕES E PRÁTICAS PARENTAIS

UNIVERSIDADE LA SALLE - DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
PESQUISA: EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS NA EDUCAÇÃO
ESPORTIVA INFANTIL: DESVENDANDO A SUA REALIDADE MATERIAL

DOUTORANDO: Daniel Andrade Geraldi

CÓDIGO DO PARTICIPANTE:

DATA:

HORÁRIO:

ROTEIRO:

TEMA: EXPERIÊNCIA ESPORTIVA DOS PAIS.

(1-) Conte a respeito das experiências esportivas que vivenciasse na infância, na adolescência e que porventura vivências nos dias de hoje.

(2-) Fale como você se sentia quando praticava esportes na infância.

(3) - Fale como você se sentia quando praticava esportes na adolescência.

(4) Fale como você se sente quando pratica esportes nos dias de hoje.

TEMA: PERCEPÇÃO DOS PAIS EM RELAÇÃO ÀS EXPECTATIVAS E PRÁTICAS DAS SUAS FAMÍLIAS DE ORIGEM EM RELAÇÃO ÀS SUAS PARTICIPAÇÕES ESPORTIVAS.

(1) Conte a respeito das práticas esportivas que você ficou sabendo que seus pais praticavam e não teve a oportunidade de assistir (seja na infância, juventude ou adultez) e/ou conte a respeito das práticas esportivas que você presenciou seus pais participando.

(2-) Fale como você percebia a expectativa dos seus pais em relação a sua participação esportiva na infância e na adolescência.

(3-) Fale como você percebia o comportamento dos seus pais enquanto você realizava a sua participação esportiva na infância e na adolescência.

(4-) Fale como você se sentia quando os seus pais assistiam as suas participações esportivas.

TEMA: EXPECTATIVA E PRÁTICAS DOS PAIS.

(1-) Fale a respeito da influência que você acredita que teve para que o seu filho ingressasse no esporte.

(2-) Fale a respeito das tuas expectativas em relação à participação e o desempenho esportivo de seu filho.

(3-) Fale a respeito de quanto você acredita que investe financeiramente para o seu filho pratique esportes.

(4-) Fale a respeito de quanto você acredita que investe, do seu tempo diário, para acompanhar o seu filho praticando esporte.

(5-) Fale a respeito de como você se sente quando está assistindo ao treino ou a um jogo esportivo do seu filho.

(6-) Fale a respeito do (s) tipo (s) de comportamento que você percebe que tens quando o seu filho está a praticar esportes.

(7-) Fale a respeito de como você idealiza a participação do seu filho daqui há oito anos.

(8-) Fale a respeito do comportamento que você tem quando o seu filho perde uma partida esportiva.

(9-) Fale a respeito de como você se sente quando o seu filho perde uma partida esportiva.

(10-) Fale a respeito do comportamento que você tem quando o seu filho ganha uma partida esportiva.

(11-) Fale a respeito de como você se sente quando o seu filho ganha uma partida esportiva.

TEMA: PERCEPÇÃO DOS PAIS EM RELAÇÃO A PARTICIPAÇÃO DOS FILHOS.

(1-) Fale a respeito de como você percebe o desempenho do seu filho nos treinamentos e jogos durante sua participação esportiva dele.

(2-) Fale a respeito se você acredita que ele tenha um futuro promissor no esporte.

TEMAS COMPLEMENTARES:

(1) Gostaria de acrescentar mais algum aspecto em relação aos temas abordados?

APÊNDICE B – PERCEPÇÃO DOS FILHOS.

UNIVERSIDADE LA SALLE - DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
PESQUISA: EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS NA EDUCAÇÃO
ESPORTIVA INFANTIL: DESVENDANDO A SUA REALIDADE MATERIAL

DOUTORANDO: Daniel Andrade Geraldi

CÓDIGO DO PARTICIPANTE:

DATA:

HORÁRIO:

ROTEIRO:

- 1-) Conte sobre as suas experiências esportivas (escola, escolinha, clube...):
- 2-) Conte por que você ingressou na equipe de futsal:
- 3-) Você se sente fazendo parte desta equipe de futsal?
- 4-) Quais os aspectos que mais te motivam a fazer parte desta equipe de futsal?
- 5-) O que talvez não seja tão legal em relação a sua participação nessa equipe de futsal?
- 6-) Conte você percebeu a forma como os teus pais se sentiram ao saber que tu ingressantes nesta equipe de futsal.
- 7-) O que você acha que os teus pais esperam de você durante a tua participação esportiva em treinamentos e jogos nesta equipe de futsal?
- 8-) Você curte que os teus pais assistam os teus treinos e jogos?
- 9-) Como você percebe o comportamento dos teus pais durante os seus treinamentos e jogos?
- 10) Como você se sente quando os teus assistem os teus jogos durante os treinamentos?
- 11) Como você se sente quando os teus pais assistem às suas competições?

APÊNDICE C – DIÁRIO DE CAMPO

UNIVERSIDADE LA SALLE - DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
PESQUISA: EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS NA EDUCAÇÃO
ESPORTIVA INFANTIL: DESVENDANDO A SUA REALIDADE MATERIAL

DOUTORANDO: Daniel Andrade Geraldi

CÓDIGO DO PARTICIPANTE:

DATA:

HORÁRIO:

EVENTO: TREINO () JOGO ()

ROTEIRO:

1-) Observações de aspectos objetivos/descritivos da situação observada.

(falas, comportamentos, ações...)

2-) Observações de aspectos mais subjetivos do pesquisador
(impressões/reflexões/comentários/interpretações)

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Termo de consentimento livre e esclarecido

Projeto de pesquisa: expectativas e práticas parentais na educação esportiva infantil: a realidade material e simbólica do “caso futsal”.

Tese de doutorado de Daniel Andrade Geraldi vinculado a Universidade La Salle – UNILASSALE.

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa acima, cujo objetivo é compreender como se estruturam as expectativas e práticas parentais - enquanto exemplares da cultura contemporânea - e como elas podem vir a interferir na experiência educativa esportiva e no desenvolvimento de crianças praticantes de futsal.

A pesquisa terá duração de sessenta (60) dias.

Se achar necessário, fique à vontade para consultar seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-lo a tomar a decisão de participar ou não da pesquisa.

A produção dos materiais pertinentes à pesquisa será realizada a partir de dois instrumentos: uma entrevista e um diário de campo.

A entrevista será agendada com um tempo de antecedência e num dia e horário sugerido por você. Nela constarão perguntas pré-determinadas, permitindo que você se detenha aos tópicos sobre os quais têm mais interesse, possibilitando, dessa forma, que você desenvolva o seu fluxo natural de ideias. Ela será realizada de forma individualizada, dentro de um ambiente físico (presencial) ou online (virtual), conforme as condições logísticas e a sua disponibilidade. Estima-se um tempo de duração de 60 minutos para a realização da sua entrevista. Ao longo da pesquisa, você participará apenas de uma entrevista.

O diário de campo será aplicado pelo pesquisador com o auxílio de mais dois pesquisadores convidados por ele. A iniciativa de incluir mais dois pesquisadores convidados partiu da grande demanda de observações a serem realizadas dentro do campo de estudo da pesquisa.

Os pesquisadores estarão todos juntos no mesmo campo de pesquisa, cada um deles realizará observações seletivas e as suas consequentes anotações no diário de campo. Os pesquisadores procurarão registrar nos diários de campo, as impressões deles em relação

ao seu comportamento, as suas falas, as suas emoções e as suas ações externadas durante os treinamentos e os jogos de futsal do seu filho.

Acredita-se que você, durante o desenvolvimento e ao final da pesquisa, se beneficiará significativamente, pois terá a oportunidade de compreender mais ampla e significativamente a respeito das implicações das suas expectativas e ações na experiência esportiva e no desenvolvimento do seu filho.

Entretanto, durante o desenvolvimento desta pesquisa, você estará submetido a riscos moderados e benefícios inerentes a observação de suas condutas dentro dos ambientes de treinamentos e jogos de futsal do seu filho, aspectos estes ligados, principalmente, às áreas da sua saúde emocional e psicológica.

No intuito de amenizar estes possíveis riscos, durante a estruturação do diário de campo, os pesquisadores se comportarão de forma discreta e reservada, procurando não interagir com você e de maneira alguma socializarão qualquer informação que eles tenham registrado a respeito do seu comportamento tanto nos treinamento quanto durante os jogos de futsal que seu filho estiver participando.

As entrevistas serão conduzidas pelo pesquisador respeitando o seu tempo próprio para responder as perguntas e a sua forma de expressar e organizar as suas ideias, concedendo-lhe a possibilidade de não expressar o seu pensamento a respeito de temas no qual não se sente confortável ou que queira expressar-se a respeito deles num outro momento (realização de uma nova entrevista).

A sua participação ajudará no desenvolvimento de novos conhecimentos que poderão eventualmente beneficiar você e outras pessoas no futuro.

Os seus registros serão sempre tratados confidencialmente. Os resultados deste estudo poderão ser usados para fins científicos, mas você não será identificado (a) por nome.

Após a finalização da pesquisa, você terá acesso aos seus resultados, num encontro que será marcado entre você e o pesquisador, que se encarregará de lhe por a parte de todos os aspectos referente a pesquisa.

O presente Termo de consentimento livre e esclarecido foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade La Salle que é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos a serem desenvolvidos por essa instituição, de acordo com as diretrizes internacionais (Diretrizes Internacionais para as Pesquisas Biomédicas envolvendo Seres Humanos - CIOMS) e brasileiras (Res. CNS 466/12, Res 510/16 e complementares), que estabelecem a

necessidade de revisão ética e científica dessas pesquisas, tendo em vista a preservação do bem-estar de todos.

Sua participação no estudo é voluntária, de forma que, caso você decida não participar, isto não afetará no tratamento normal que você tem direito. Você não terá custo nem receberá por participar. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação com o pesquisador ou com a instituição. Caso você tenha dúvidas ou solicite esclarecimentos, entrar em contato com o pesquisador responsável – professor Me. Daniel Andrade Geraldi, pelo telefone: (51) 999.63.38.59 ou pelo E-mail: danielgeraldi73@gmail.com, com o orientador responsável – Prof. Dr. Cleber Gibbon Ratto, pelo telefone: (51) 92333368 ou pelo E-mail: cleber.ratto@unilasalle.edu.br e com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle – UNILASALLE, que funciona nas segundas-feiras, das 14h às 18h, nas terças-feiras, das 14h às 19h, nas quartas-feiras, das 14h às 18h, nas quintas-feiras, das 10h às 13h e 14h às 19h e nas sextas-feiras das 14h às 18h, no 3º andar do Prédio 6, da Universidade La Salle, pelo telefone: (51) 34768452 e pelo E-mail: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br

Você receberá uma via (e não cópia) deste Termo de consentimento livre e esclarecido, assinada por você e pelo pesquisador, rubricada em todas as páginas por ambos.

Nome do participante: _____

Assinatura do participante da pesquisa: _____

Data: ____/____/____

Nome do pesquisador: _____

Assinatura do pesquisador responsável: _____

Data: ____/____/____

Eu, _____, no caso de realização da entrevista na modalidade online (virtual), autorizo a gravação de minha imagem na sala virtual constituída pelo pesquisador, estando ciente que estas gravações serão utilizadas: a) reservadamente por ele; b) serão utilizadas estritamente para a estruturação dos materiais da pesquisa; c) não serão socializadas, em hipótese alguma,

com outros sujeitos e/ou em nenhum meio digital ou de comunicação; d) serão deletadas imediatamente após a constituição do material de pesquisa.

ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO**Termo de assentimento**

Projeto de pesquisa: Expectativas e práticas parentais na educação esportiva infantil: a realidade material e simbólica do “caso futsal”.

Prezado (a) aluno (a)

O professor Daniel Andrade Geraldi está realizando uma pesquisa para o curso de doutorado que ele está fazendo na Universidade La Salle - UNILASSALE. O que o professor pretende fazer é conhecer mais a respeito das expectativas e os dos comportamentos dos seus pais, em relação a sua participação no futsal, e perceber como você se sente e se percebe quando está praticando futsal e os seus pais o estão observando.

Essa pesquisa do professor já foi explicada para os seus pais ou responsáveis e eles concordam que tu participes. Mas, se tu não quiseses, não há problema, não é obrigatório. Ou se tu desistires de continuar participando, é só avisar o professor Daniel Andrade Geraldi.

Se não gostares de algo e não estiver se sentindo bem, ou se tiveres alguma dúvida, fala com o professor que ele vai te ajudar.

Teus pais já sabem que poderão também falar com o professor, para alguma dúvida que tiverem.

Se tu concordares em participar, escreve teu nome e assina este documento.

Muito obrigado!

Nome participante: _____

Assinatura do participante da pesquisa: _____

Data: ____/____/____

Nome do pesquisador: _____

Assinatura do pesquisador responsável: _____

Data: ____/____/____

Observação: O presente documento baseado no item IV das Diretrizes e Normas Regulamentadoras para a pesquisa em saúde, do Conselho Nacional de Saúde (resolução 466/12), será assinado em suas vias, de igual teor, ficando uma via em poder do participante ou de seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

ANEXO C - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE LA SALLE -
UNILASALLE

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: EXPECTATIVAS E PRÁTICAS PARENTAIS NA EDUCAÇÃO ESPORTIVA INFANTIL: A REALIDADE MATERIAL E SIMBÓLICA DO "CASO FUTSAL".

Pesquisador: Daniel Andrade Geraldi

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 67629723.9.0000.5307

Instituição Proponente: SOCIEDADE PORVIR CIENTIFICO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.978.383

Apresentação do Projeto:

Objeto/escopo do projeto: Tese de Doutorado do PPG de Educação.

Tema/ Problema/ Questão norteadora: Trata-se de uma pesquisa qualitativa que busca compreender como se estrutura o fenômeno das expectativas e práticas parentais e como ele poder vir a interferir nas experiências educativas esportivas e no desenvolvimento de crianças praticantes de futsal.

Cronograma da pesquisa: A coleta de dados tem seu início descrito no cronograma em 15/04/2023. Término da pesquisa previsto para dezembro de 2023.

Local de realização: a) escola de futsal particular de Porto Alegre; b) equipe de futsal de Canoas; c) centro comunitário localizado em um bairro da periferia de Porto Alegre.

Crítérios de Inclusão: a) Crianças que tenham entre nove e dez anos de idade; b) famílias efetivamente engajadas na prática/rotina esportiva do filho, tendo o costume de assistir aos treinamentos e jogos.; c) desejo de participar, manifesto mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Não haverá restrição quanto ao "modelo" de família indicada para participação, podendo tratar-se de família bi ou monoparental, hetero ou homoafetiva, biológicas ou adotivas, etc.

Crítérios de Exclusão: Crianças e famílias que não preencham os critérios de inclusão descritos acima.

Amostragem: 27 (9 crianças e 18 pais) - 3 crianças e 6 pais de cada campo de pesquisa.

Endereço: Avenida Victor Barreto, 2288, Prédio 06 - 3º andar

Bairro: Centro

CEP: 92.010-000

UF: RS

Município: CANOAS

Telefone: (51)3476-8452

E-mail: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br



UNIVERSIDADE LA SALLE -
UNILASALLE



Continuação do Parecer: 5.978.383

Metodologia da pesquisa: Estudo qualitativo com análise hermenêutica a partir da técnica de análise textual discursiva.

Procedimentos empregados para coleta de dados: Cada professor responsável indicará três famílias pertencentes ao seu espaço esportivo. Após a indicação por parte dos professores responsáveis das famílias convidadas a participarem do estudo, será marcado, em cada um dos espaços, um encontro com os possíveis participantes da pesquisa (adultos e crianças), em que o pesquisador discorrerá a respeito do local de origem, do título, do objetivo, do motivo de seleção, do local de realização, do tempo de realização, das formas de produção dos materiais e da garantia do sigilo do estudo. A produção dos materiais pertinentes a pesquisa será realizada utilizando-se de dois instrumentos: entrevista semiestruturada e diário de campo. Todos os sujeitos da pesquisa serão entrevistados de forma individualizada, sendo esta realizada dentro de um ambiente físico ou online, conforme as condições logísticas e sanitárias do momento de sua realização. Estima-se um tempo médio de 60 minutos para a realização de cada entrevista. Haverá um roteiro de entrevista específico para os adultos e outro para a entrevista com as crianças.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário: Compreender como se estruturam as expectativas e práticas parentais - enquanto exemplares da cultura contemporânea - e como elas podem vir a interferir na experiência educativa esportiva e no desenvolvimento de crianças praticantes de futsal.

Objetivos Secundários: a) Inventariar as expectativas e práticas parentais predominantes no contexto educacional esportivo, particularmente no futsal; b) Investigar as percepções das crianças praticantes de futsal a respeito das expectativas e práticas parentais ligadas a suas vivências esportivas; c) Analisar as possíveis interferências de tais expectativas e práticas sobre a experiência e o desenvolvimento infantil; d) Interpretar o "caso-futsal" sob a perspectiva da Teoria Crítica, como manifestação exemplar da cultura contemporânea.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Durante o desenvolvimento desta pesquisa, os sujeitos estarão submetidos a riscos moderados inerentes a observação de suas condutas dentro dos ambientes de treinamentos e jogos de futsal do seu filho, aspectos estes ligados, principalmente, às áreas da sua saúde emocional e psicológica.

Benefícios: Acredita-se que os pais, durante o desenvolvimento e ao final da pesquisa, se beneficiarão significativamente, pois terão a oportunidade de compreender mais ampla e

Endereço: Avenida Victor Barreto, 2288, Prédio 06 - 3º andar

Bairro: Centro

CEP: 92.010-000

UF: RS

Município: CANOAS

Telefone: (51)3476-8452

E-mail: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br



UNIVERSIDADE LA SALLE -
UNILASALLE



Continuação do Parecer: 5.978.383

significativamente a respeito das implicações das suas expectativas e ações na experiência esportiva e no desenvolvimento esportivos dos seus filhos, possibilitando a oportunidade de oferecerem uma experiência esportiva a eles mais adequada a suas realidades físicas, cognitivas e sócio-emocional.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa relevante. Os autores apresentam de maneira adequada o projeto e os documentos exigidos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide Campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sugerimos as seguintes adequações

1. Apresentar na Plataforma Brasil formas de minimizar os riscos, como estão descritas no TCLE.
2. No TCLE: a) corrigir os horários de funcionamento e o local do CEP; b) como há a possibilidade da entrevista ser realizada on-line, incluir os riscos de pesquisa realizada por meio virtual (ex.: os riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas - segurança do software, quebra de sigilo, link hackeado, vazamento de senha, etc.).

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2085071.pdf	02/03/2023 16:10:32		Aceito
Outros	DeclaracaodeinstituicaocooparticipanteRolaBola.pdf	02/03/2023 15:56:49	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
Outros	DeclaracaodeinstituicaocooparticipanteCEPE.pdf	02/03/2023 15:55:32	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
Outros	DeclaracaodeinstituicaocooparticipanteAMVEP.pdf	02/03/2023 15:53:52	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
Outros	FormulariodeencaminhamentoRolaBola.pdf	02/03/2023 15:50:54	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
Outros	FormulariodeencaminhamentoCEPE.pdf	02/03/2023 15:50:12	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
Outros	FormulariodeencaminhamentoAMVEP.pdf	02/03/2023 15:49:39	Daniel Andrade Geraldi	Aceito

Endereço: Avenida Victor Barreto, 2288, Prédio 06 - 3º andar

Bairro: Centro

CEP: 92.010-000

UF: RS

Município: CANOAS

Telefone: (51)3476-8452

E-mail: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br



UNIVERSIDADE LA SALLE -
UNILASALLE



Continuação do Parecer: 5.978.383

Outros	Formulário de protocolo de pesquisa RolaBola.pdf	02/03/2023 15:47:09	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
Outros	Formulário de protocolo de pesquisa CEPE.pdf	02/03/2023 15:46:19	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
Outros	Formulário de protocolo de pesquisa AMVEP.pdf	02/03/2023 15:45:37	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo de assentimento.pdf	10/02/2023 09:51:44	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo de consentimento dos pais para os filhos.pdf	10/02/2023 09:51:25	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo de consentimento livre e esclarecido.pdf	10/02/2023 09:50:44	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto final Daniel Geraldi.pdf	10/02/2023 09:49:30	Daniel Andrade Geraldi	Aceito
Folha de Rosto	Folha de rosto.pdf	10/02/2023 09:11:58	Daniel Andrade Geraldi	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CANOAS, 31 de Março de 2023

Assinado por:

Márcia Welfer

(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Victor Barreto, 2288, Prédio 06 - 3º andar

Bairro: Centro

CEP: 92.010-000

UF: RS

Município: CANOAS

Telefone: (51)3476-8452

E-mail: cep.unilasalle@unilasalle.edu.br