



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Lucas Machado de Oliveira

Violência interpessoal em modalidades ginásticas:
percepções de ex-ginastas vítimas e implicações na intervenção como treinadores

Florianópolis
2024

Lucas Machado de Oliveira

Violência interpessoal em modalidades ginásticas:
percepções de ex-ginastas vítimas e implicações na intervenção como treinadores

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Profa. Juliana Pizani, Dra
Coorientador: Prof. Vitor Ciampolini, Dr.

Florianópolis
2024

Oliveira, Lucas Machado de

Violência interpessoal em modalidades ginásticas :
percepções de ex-ginastas vítimas e implicações na
intervenção como treinadores / Lucas Machado de Oliveira ;
orientadora, Juliana Pizani, coorientador, Vitor
Ciampolini, 2024.

124 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Desportos, Programa de Pós-Graduação
em Educação Física, Florianópolis, 2024.

Inclui referências.

1. Educação Física. 2. violência interpessoal. 3.
abuso. 4. ginastas. I. Pizani, Juliana. II. Ciampolini,
Vitor. III. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Educação Física. IV. Título.

Lucas Machado de Oliveira

Violência interpessoal em modalidades ginásticas:

percepções de ex-ginastas vítimas e implicações na intervenção como treinadores

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado, em 25 de abril de 2024, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Carine Collet, Dra.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Profa. Laurita Marconi Schiavon, Dra

Universidade Estadual de Campinas

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Prof. Michel Milistetd, Dr.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Profa. Juliana Pizani, Dra.

Orientadora

Florianópolis, 2024

Para todas as pessoas envolvidas com a ginástica.
Que cada página dessa pesquisa oportunize reflexões e
contribua para a construção de um esporte mais seguro.

AGRADECIMENTOS

Prestes a finalizar essa etapa de formação e concluir minha pesquisa de mestrado, tenho refletido com mais frequência sobre o rumo que as coisas tomaram nesses últimos anos. Tenho pensado especialmente sobre o que percebi de transformações: crenças e objetivos, anseios, relações interpessoais e outro bocado de coisas. Concluo que nada disso tenha acontecido por um mero acaso ou coincidência. Nesse amontoado de experiências e escolhas, a escrita desta dissertação ecoa parte da minha história e dos encontros que tive. Certamente, alguns encontros foram marcados pela presença de pessoas essencialmente importantes, e a elas, eu gostaria de destacar aqui meus sinceros agradecimentos.

À minha família, que sempre me incentivou ao estudo e usou todos os recursos que poderiam para me auxiliar em cada etapa. Especialmente, aos meus avós, que continuamente me trazem certezas de apoio e amor incondicional, mesmo quando as distâncias geográficas que existem entre nós insistem em nos afastar. Muita coisa mudou nos últimos anos, mas o que não mudou é a fonte de força e inspiração que vocês são. Não tenho dúvidas de que só sou quem sou graças a vocês. Obrigado por serem meus grandes exemplos.

Ao Gabriel, meu grande companheiro de vida. Como um exímio jornalista investigativo, não mediu esforços para compartilhar os seus saberes sobre o prazer e a responsabilidade de contar histórias. Obrigado por me escutar e refletir comigo sobre minhas descobertas e dilemas, sobretudo quando isso tudo exigiu que você fizesse renúncias. O seu acolhimento, incentivo e cumplicidade trouxeram leveza para a minha caminhada. Nos dias em que tudo estava bem, eu sabia que estar com você era a escolha certa. Mas quanto tudo estava indo mal, eu tinha certeza dessa escolha.

À Juliana, minha orientadora que desde os meus primeiros dias como graduando foi uma mentora sensível e dedicada com as minhas necessidades acadêmicas e pessoais. Cuidou de cada nuance da minha formação profissional, me orientando em iniciação científica, projetos de extensão e trabalho de conclusão de curso. Não diferente disso, no mestrado me acolheu e abraçou meu tema de pesquisa como uma luta pessoal, fortalecendo a perspectiva de uma ginástica melhor. Caminhar com você até aqui foi um percurso muito completo. A cada abraço trazia conforto, a cada café alimentava grandes ideias e a cada dura conversa oportunizava crescimento. Não posso deixar de registrar a minha genuína gratidão pela sua

persistência na fase mais turbulenta dessa jornada. A sua presença na dificuldade me mostrou que existe acalento em meio ao caos. Você é rara!

Ao meu coorientador, Vitor, que foi o professor da minha primeira aula no primeiro dia de graduação em Educação Física. Anos mais tarde, foi também a primeira pessoa a incentivar o tema desse estudo desde as primeiras conversas matinais que tivemos no Laboratório de Pedagogia do Esporte, quando ainda enfrentávamos os resquícios do isolamento da pandemia. Como alguém que já dedica alguns anos de vida a compreender, facilitar e atuar para o desenvolvimento positivo de jovens no esporte, mostrou muito cuidado, comprometimento e excelência em cada detalhe da minha trajetória. Obrigado por me orientar para que tudo isso tivesse significado e que as intenções dessa pesquisa não ficassem apenas no papel. Saiba que todas as reflexões que tivemos nesses anos moldaram não apenas meu percurso acadêmico, mas também minha perspectiva sobre a vida e sobre o aprendizado.

À Cristina, uma pessoa e profissional incrível que nos últimos anos me mostrou uma forma de caminhar pela vida com coragem para o enfrentamento. Durante numerosas sessões, me ensinou que ninguém deveria ser um sobrevivente do mundo, mas sim, um vivente de coisas extraordinárias. A concepção e realização desse estudo tem muito do que me transmitiu como psicóloga. E provavelmente, nada disso existiria se não fosse pelo nosso encontro. Agradeço o seu carinho e a sua dedicação com o meu processo.

Às integrantes da banca pela leitura e comprometimento com a minha pesquisa desde a etapa de qualificação até o momento de defesa. Agradeço à professora Laurita e à professora Eliana, que são importantes referências nas pesquisas sobre ginástica no Brasil. E à professora Carine, com quem tive tímidos encontros entre a graduação e o mestrado e que, possivelmente, ainda não imagina o quanto admiro a sua trajetória e atuação profissional. Aproveito para manifestar minha gratidão à professora Carolina por contribuir com a minha formação e estar por perto nessa etapa como suplente da banca. Para mim, é uma grande honra e motivo de orgulho contar com as contribuições de todas vocês.

Ao professor Michel que não só me recebeu no processo seletivo para o ingresso no Programa de Pós-Graduação, mas que com muita empatia e zelo se interessou e acolheu as minhas demandas pessoais durante essa caminhada acadêmica, contribuindo e me orientando para que eu tomasse as melhores decisões. Obrigado pelo encorajamento para que essa etapa fosse concluída da melhor forma.

Às pessoas que estão comigo em amizades que já duram alguns anos. E na mesma proporção em que o tempo passou, os nossos vínculos e o suporte mútuo foram aprimorados. Por isso, agradeço a todos os amigos. Em especial, aqueles que cultivo desde a época de treinamento na ginástica, do ensino médio e da faculdade, que em cada reencontro tiveram interesse e carinho com o meu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Às pessoas que chegaram recentemente e não se deixaram intimidar pela brevidade do tempo. Conheci personalidades admiráveis na própria pós-graduação e, mais tarde, na mudança para Brasília. Agradeço, particularmente, Allana, Bárbara e Fernanda pelas conversas, por compartilharem também os seus dilemas e pelo apoio.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pelo incentivo financeiro concedido para a realização dessa pesquisa.

Por fim, manifesto minha imensa gratidão aos participantes desse estudo que com muita confiança e coragem possibilitaram importantes reflexões para a ginástica por meio de suas histórias. Reconheço os desafios que envolveram a participação de cada um. Seria imensamente melhor se nada disso fosse necessário. O que passou não pode ser apagado ou tampouco modificado, mas graças ao engajamento de vocês nesse estudo, podemos trazer uma singela contribuição na busca por um ambiente mais seguro no esporte.

Agora, já me esgotaram as palavras. Eu só consigo repetir um “muito obrigado” a todos e por tanto! Essa conquista não é só minha, é nossa. Sou feliz por compartilhar essa etapa de formação e a vida com vocês.

“Ter uma voz é ser humano. Ter algo a dizer é ser uma pessoa. Mas falar depende de ouvir e ser ouvido; é um ato intensamente relacional”
(GILLIGAN, 1982, p. 16).

RESUMO

Atualmente, diversos casos de violência interpessoal na formação de jovens atletas têm sido alvo de debates na mídia e no ambiente acadêmico. Nas modalidades ginásticas de competição, esse cenário é ainda mais alarmante devido às características do processo de formação esportiva culturalmente firmado. O presente estudo tem como objetivo analisar as percepções de ex-atletas de modalidades ginásticas sobre a violência interpessoal em que foram submetidos e a sua atual intervenção pedagógica no papel de treinadores. Para isso, foi realizada uma pesquisa narrativa com três participantes recrutados de forma intencional devido à sensibilidade do objeto de estudo. Os critérios para participação do estudo incluíram: (1) ser ex-atleta de modalidades ginásticas competitivas; (2) ter experienciado situações de violência interpessoal durante o período em que foi atleta; (3) ser formado em Educação Física e (4) atuar profissionalmente como treinador de alguma modalidade ginástica. Utilizou-se a técnica da linha do tempo como elemento de apoio para condução de entrevistas semiestruturadas. Cada participante foi entrevistado duas vezes dentro de um intervalo de uma semana. A primeira entrevista tentou identificar as percepções dos participantes sobre as experiências de violência interpessoal vivenciadas quando ainda eram ginastas. Já a segunda entrevista buscou compreender a atual intervenção profissional dos participantes no papel de treinadores. O tratamento dos dados ocorreu por meio da análise temática reflexiva e os resultados foram apresentados no formato de vinhetas do tipo retrato. Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina. Os resultados destacam que os participantes do estudo passaram por uma formação esportiva fundamentada na vivência de uma série de abusos físicos, psicológicos e negligências. Considerando isso, os participantes apresentaram diferentes formas de compreender a violência interpessoal vivenciada, sendo alocados em estágios de acordo com nível de profundidade da compreensão (conscientização, descoberta e normalização). Além disso, as condutas praticadas pelos participantes no papel de treinadores aparentam se distanciar daquelas que experienciaram quando atletas em função das diferentes formas de conceber e refletir sobre a violência interpessoal na ginástica, sendo classificadas nos estágios de transformação, reflexão e contradição. A relação observada no estudo sugere que os participantes com compreensões mais aprofundadas sobre a sua vivência com a violência interpessoal apresentam um maior potencial de conduzir a formação esportiva na ginástica de forma distinta da qual vivenciaram. Do contrário, a compreensão superficial da violência interpessoal na ginástica parece manter a reprodução de práticas abusivas. O engajamento em buscas por conhecimento intrapessoal e momentos de reflexão figuram um auxílio significativo na compreensão sobre a violência experienciada e na modificação da prática profissional. Esse conjunto de dados denota a importância da estruturação de processos formativos direcionados para os diversos agentes envolvidos nas modalidades ginásticas, especialmente atletas, treinadores e pais.

Palavras-chave: violência interpessoal; abuso; ginastas.

ABSTRACT

Currently, several cases of interpersonal violence in the training of young athletes have been the subject of debate in the media and in the academic environment. In competitive gymnastics, this scenario is even more alarming due to the characteristics of the culturally established sports training process. This study aims to analyze the perceptions of former gymnastics athletes about the interpersonal violence they were subjected to and their current pedagogical intervention in their role as coaches. To this end, a narrative research was carried out with three participants recruited intentionally due to the sensitivity of the object of study. The criteria for taking part in the study included: (1) being a former competitive gymnastics athlete; (2) having experienced situations of interpersonal violence during the time as an athlete; (3) having a degree in Physical Education and (4) working professionally as a gymnastics coach. The timeline technique was used to support the semi-structured interviews. Each participant was interviewed twice within a one-week interval. The first interview aimed to identify the participants' perceptions about the experiences of interpersonal violence experienced when they were still gymnasts. The second interview sought to understand the participants' current professional intervention in the role of coach. The data was analyzed using reflective thematic analysis and the results were presented in the form of portrait vignettes. This study was approved by the Human Research Ethics Committee of the Federal University of Santa Catarina. The results highlight that participants underwent a sports training characterized by a series of physical and psychological abuse and neglect. Considering this, participants presented different ways of understanding the interpersonal violence experienced, being allocated into stages according to the level of depth of understanding (awareness, discovery and normalization). Moreover, participants' behaviors in their role as coaches appear to be different from those they experienced as athletes due to the different ways of conceiving and reflecting on interpersonal violence in gymnastics, being classified in the stages of transformation, reflection and contradiction. The relationship observed in the study suggests that participants with more in-depth understanding of their experience with interpersonal violence have a greater potential to conduct sports training in gymnastics in a different way from what they experienced. On the other hand, the superficial understanding of interpersonal violence in gymnastics seems to maintain the reproduction of abusive practices. Engaging in searches for intrapersonal knowledge and reflection significantly aids in understanding the violence experienced and modifying professional practice. This set of data denotes the importance of structuring training processes aimed at the various agents involved in gymnastics, especially athletes, coaches and parents.

Keywords: interpersonal violence; abuse; gymnasts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tópicos explorados na revisão de literatura	22
Figura 2 – Tipologia da violência	24
Figura 3 – Modalidades esportivas regulamentadas pela FIG	38
Figura 4 – Etapas para a coleta de dados da pesquisa	54
Figura 5 – Temas elencados no processo analítico	60
Figura 6 – Estágios de compreensão da violência e de alteração da intervenção	62
Figura 7 – Estágio de conscientização da violência e transformação da prática.....	63
Figura 8 – Estágio de descoberta da violência e reflexão sobre a prática	71
Figura 9 – Estágio de normalização da violência e contradição das práticas	78

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	9
1.2	OBJETIVO GERAL	14
1.3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
1.4	JUSTIFICATIVA.....	14
1.4.1	A vida acontece além do salto mortal: justificativa pessoal	15
1.4.2	Nos toma tempo, mas devolve também: justificativa acadêmica	17
1.4.3	Existem motivos para acreditar: justificativa social	19
2	REVISÃO DE LITERATURA	22
2.1	COMPREENDENDO A VIOLÊNCIA	22
2.1.1	A violência interpessoal na infância e adolescência	26
2.2	SITUANDO A VIOLÊNCIA INTERPESSOAL NO ESPORTE	29
2.3	AS MODALIDADES GINÁSTICAS E A VIOLÊNCIA INTERPESSOAL	38
2.4	REFLETINDO SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE TREINADORES.....	45
3	MÉTODOS	49
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	49
3.2	PARTICIPANTES DO ESTUDO	51
3.3	TÉCNICAS PARA A COLETA DE DADOS	52
3.4	PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	54
3.4.1	Considerações para o bem-estar dos participantes	56
3.5	ANÁLISE DE DADOS	58
3.6	RIGOR METODOLÓGICO.....	61
3.7	ASPECTOS LEGAIS.....	61
4	RESULTADOS	62
4.1	DA CONSCIENTIZAÇÃO À TRANSFORMAÇÃO.....	62
4.1.1	Estágio de conscientização da violência interpessoal	63
4.1.2	Estágio de transformação das práticas profissionais	67
4.2	DA DESCOBERTA À REFLEXÃO	70
4.2.1	Estágio de descoberta da violência interpessoal	71
4.2.2	Estágio de reflexão sobre novas práticas profissionais	74
4.3	DA NORMALIZAÇÃO À CONTRADIÇÃO.....	77
4.3.1	Estágio de normalização da violência interpessoal	78

4.3.2	Estágio de contradição das práticas profissionais.....	80
5	DISCUSSÃO.....	84
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
	REFERÊNCIAS	98
	APÊNDICE A.....	117
	APÊNDICE B.....	119
	APÊNDICE C.....	121
	APÊNDICE D.....	122
	APÊNDICE E	124

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

A violência é considerada um problema de saúde pública pela Organização Mundial da Saúde (OMS) desde 1996 (WHO, 1996). De acordo com a classificação proposta pela OMS, a violência cometida entre indivíduos ou pequenos grupos é denominada de violência interpessoal e pode se manifestar por meio de atos de abuso físico, sexual, psicológico ou negligência (WHO, 2002). O esporte como um fenômeno social, também repercute o que ocorre na sociedade e, portanto, está sujeito às suas mazelas. Os primeiros casos denunciados de violência interpessoal contra atletas surgiram na década de 1990 e, embora possam ter chamado a atenção para o bem-estar do atleta, os impactos de iniciativas educacionais e acadêmicas, assim como de políticas públicas para prevenir e minimizar episódios violentos, permanecem insuficientes (STIRLING; KERR, 2016).

Entre os fatores que influenciam para que a violência interpessoal ocorra, estão os aspectos estruturais e culturais do esporte que incluem uma alta tolerância a incidentes e lesões, domínio do gênero masculino, rotina de treinamento associada à liderança autoritária, contato físico frequentemente necessário entre treinadores e atletas, estruturas de recompensa, especialização esportiva precoce e distanciamento de atletas e familiares (ANDERSON, 2009; BRACKENRIDGE, 2001; BRENNER *et al.*, 2016; ROBERTS; SOJO; GRANT, 2020). Essas circunstâncias parecem favorecer o fato de que, três décadas depois que os primeiros casos vieram à tona, são cada vez mais frequentes os relatos de situações em que atletas são vítimas de uma variedade de comportamentos violentos no ambiente esportivo (MOUNTJOY *et al.*, 2016; SCHMIDT; SCHNEEBERGER; CLAUSSEN, 2022; TUAKLI-WOSORNU *et al.*, 2020; VERTOMMEN *et al.*, 2016).

Vertommen *et al.* (2016) apontam em seu estudo com mais de 4000 atletas de diferentes modalidades esportivas da Holanda e Bélgica que 38% deles já sofreram algum tipo de violência psicológica, 14% violência sexual e 11% violência física. O estudo conduzido por Pankowiak *et al.* (2023) com 886 indivíduos adultos que foram atletas durante a infância e adolescência na Austrália apontou que cerca de 82% dos entrevistados sofreram violência no esporte. Entre essas vítimas, a violência

psicológica foi a mais prevalente (76%), seguida da violência física (66%) e sexual (38%). No contexto brasileiro, 1037 atletas participaram da pesquisa conduzida por Melo (2022) que mostrou números ainda mais alarmantes. Os resultados desse estudo apontam que 93% dos atletas relataram ter sofrido pelo menos um tipo de violência interpessoal dentro do esporte antes dos 18 anos. De maneira similar aos resultados de outros países, a violência psicológica foi a mais frequente (89,9% dos casos), seguida da violência sexual (58%) e física (49,2%). A partir desses dados, compreender as especificidades técnicas, bem como as dinâmicas organizacionais e institucionais de cada modalidade esportiva representa um esforço necessário na busca de ambientes seguros e favoráveis para o desenvolvimento de atletas nas diferentes realidades em que estão inseridos.

As ginásticas competitivas (ginástica acrobática, ginástica aeróbica, ginástica artística feminina, ginástica artística masculina, ginástica rítmica e ginástica de trampolim)¹, embora sejam esportes distintos, são regulamentadas pela mesma instituição em nível mundial, a Federação Internacional de Ginástica (FIG). Além disso, essas modalidades se assemelham em suas demandas de treinamento vivenciadas pelos atletas. As modalidades ginásticas possuem a mesma base de fundamentos técnicos e condicionamento físico (RUSSELL, 2008; KILIJANEK; SANCHEZ, 2020). A presença do componente estético e busca pela perfeita execução dos movimentos como fator de êxito também é um ponto comum entre esses esportes (FERREIRA *et al.*, 2021; MARIANA; ORLANDO, 2014; OLIVEIRA; NOÉ; BORTOLETO, 2019). Para executar as habilidades esperadas nos diferentes níveis competitivos, é muito comum que ainda na infância os ginastas passem por uma rotina de treino intensa (LAW; CÔTÉ; ERICSSON, 2007; NUNOMURA; CARRARA; TSUKAMOTO, 2010; PERZYŃSKA-BISKUP; BISKUP; SAWCZYN, 2012). Outro fator que aproxima essas modalidades ginásticas é o contato físico constante do treinador durante a execução dos gestos técnicos por meio de ajudas manuais (OLIVEIRA *et al.*, 2023; HARDMAN; BAILEY; LORD, 2015). Nas ginásticas competitivas, a utilização de vestimentas justas ao corpo também faz parte do dia a dia dos atletas (SMOOT,

¹ Existem ainda outras modalidades ginásticas de competição, entretanto, as discussões nesse estudo consideram apenas aquelas institucionalizadas pela Federação Internacional de Ginástica. Além disso, o parkour é uma prática recentemente incorporada pela FIG, contudo existem poucas evidências científicas acerca das demandas teórico-práticas para o seu desenvolvimento e das características do processo de treinamento. Portanto, este estudo não se propõe a incluir o parkour nas discussões.

2017; STWART, 2010). Destaca-se ainda, a necessidade frequente de vigilância do peso para a manutenção do perfil antropométrico desejado nas modalidades (NEVES *et al.*, 2017; NORDIN; HARRIS; CUMMING, 2003).

Foi sob essa configuração que o mundo se deparou com escândalos de violência contra ginastas em diversos países. Nos últimos anos, foram reportados nos principais veículos de comunicação ao redor do mundo casos como o do médico da seleção americana de ginástica artística feminina Larry Nassar, condenado por abusar sexualmente de mais de 150 atletas após a publicação da reportagem conduzida pelo jornal americano *IndyStar* (2016). Também o caso noticiado em 2018 no programa jornalístico Fantástico, da TV Globo, que exibiu os resultados de uma investigação com 42 ginastas vítimas de abusos sexuais realizados pelo treinador brasileiro de ginástica artística masculina Fernando de Carvalho Lopes (GLOBO ESPORTE, 2018). Na ginástica rítmica, atletas da seleção brasileira e da seleção italiana relataram ter sido vítimas de situações que incluíam abusos psicológicos e controle abusivo de peso em uma cultura marcada por distúrbios alimentares (GLOBO ESPORTE; 2020; IL MESSAGGERO, 2022). Outros exemplos ocorreram na Grã-Bretanha e na Austrália, nos quais grupos com dezenas de ginastas denunciaram situações de abuso físico e psicológico no programa de rendimento esportivo de seus respectivos países (BBC NEWS, 2020; BBC SPORT, 2022).

Não distante do que é noticiado na imprensa, a agenda científica tem demonstrado uma recente preocupação e traçado investigações para conhecer com mais profundidade a trajetória da violência interpessoal nas modalidades ginásticas. Pinheiro *et al.* (2014) e Smits, Jacobs e Knoppers (2017) apontam como pais de ginastas tendem a depositar uma alta carga de confiança nos treinadores e muitas vezes, crianças e jovens passam mais tempo com seus treinadores e outros agentes envolvidos no esporte do que com a própria família. Como consequência, Barker-Ruchti e Tinning (2010), Costa *et al.* (2020) e Oliveira, Bortoleto e Nunomura (2017) destacam a presença de uma cultura autoritária nas relações estabelecidas entre treinadores e ginastas. Esse enredo baseado em relações de poder sugere que atletas de modalidades ginásticas sejam mais vulneráveis à violência interpessoal (STIRLING; KERR, 2009; PINHEIRO *et al.*, 2014; KERR; STIRLING; WILLSON, 2020).

Como desfecho, a literatura específica da área mostra que entre as formas comuns de violência interpessoal nas ginásticas estão a punição corporal, as lesões por excesso de treino, a exposição a treinamentos e competições sob fortes dores, as dietas extremas e controle de peso diário, o assédio verbal e emocional e o abuso sexual (CAVALLERIO; WADEY; WAGSTAFF, 2016; FISHER; ANDERS, 2020; GREITHER; OHLERT, 2023; PINHEIRO *et al.*, 2014; STEWART; SCHIAVON; BELLOTTO, 2017). Os impactos desses atos também são reportados por alguns autores, demonstrando graves consequências físicas e psicológicas que ultrapassam o contexto esportivo e afetam a vida diária desses atletas (SALIM; WINTER, 2022; TUAKLI-WOSORNU, 2021; WOLF; LABELLA, 2020). Embora os impactos negativos da cultura de formação esportiva nas modalidades ginásticas sejam criticados em diversos estudos, ainda pouco se sabe sobre o porquê dessas práticas continuarem sendo reproduzidas (SMITS; JACOBS; KNOPPERS, 2017).

Posto isso, o que se observa até aqui são dados importantes para estabelecer um diagnóstico, mas que de modo geral, ainda são insuficientes para saber lidar e transformar a realidade da ginástica. Certamente, todo esse movimento, acadêmico ou não, tem favorecido avanços. Como resposta a essa grande incidência de casos, a FIG e diversas federações nacionais vêm se debruçando na criação de políticas públicas para o enfrentamento da violência interpessoal. É o caso da *Gymnastics Ethics Foundation* (GEF), criada em 2019 pela FIG, para fortalecer a proteção dos ginastas, conduzir processos disciplinares e supervisionar a boa governança dentro da própria instituição (FIG, 2019). Entretanto, a crítica que se faz é que a maior parte das iniciativas criadas por essas instituições apresentam uma abordagem de cima para baixo, ou seja, são desenhadas por lideranças esportivas em um sistema que falha em escutar os indivíduos mais suscetíveis a violência (WILLSON *et al.*, 2022).

Nesse contexto, a figura do treinador pode ser considerada um dos pontos centrais para romper ou perpetuar esse ciclo da violência interpessoal. Isto porque, é muito comum que a atuação de treinadores esportivos seja construída tendo como referencial sobre o que é ser treinador, as suas próprias experiências e representações vivenciadas na infância e adolescência dentro do esporte (RODRIGUES; PAES; SOUZA NETO, 2016; BARROS *et al.*, 2017; SAMPAIO *et al.*, 2020; OLIVEIRA; CIAMPOLINI; PIZANI, 2023). Assim, a entrada na carreira de treinador esportivo está relacionada, em certa medida, à exposição prolongada das

ao ambiente de prática, favorecendo a aprendizagem de elementos inerentes àquela cultura específica (BRASIL, 2015). E nesse ambiente de intervenção complexa, é esperado que os treinadores manifestem conhecimentos de ordem profissional (grandes ciências e elementos específicos do esporte), interpessoal (capacidade de estabelecer relações positivas com os envolvidos no esporte) e intrapessoal (capacidade de reflexão e autocrítica) (CÔTÉ; GILBERT, 2009). Contudo, na concentração pelo desempenho esportivo, pode ocorrer uma valorização insensata dos treinadores pelos conhecimentos de ordem profissional, sobretudo devido às características e demandas das modalidades ginásticas que visam a técnica e a perfeita execução dos movimentos para o sucesso competitivo (COSTA *et al.*, 2020; OLIVEIRA *et al.*, 2023). A partir dessa falha na capacidade reflexiva e direcionamento excessivo do foco na performance, é possível que os treinadores ensinem da mesma maneira como foram ensinados, gerando espaço para que comportamentos abusivos ganhem espaço para serem perpetuados.

Frear o ciclo de violência interpessoal nas modalidades ginásticas, perpassa também por um avanço das investigações científicas. Uma vez que, por meio desse processo, é possível fundamentar discussões para minimizar a preocupação excessiva por resultados competitivos dos ginastas e moderar a autoridade dos treinadores, favorecendo comportamentos mais adequados e um ambiente esportivo mais saudável (BORTOLETO; SCHIAVON, 2016). Diante disso, a agenda científica precisa incluir um escopo de pesquisa que extrapole uma análise numérica e articule as narrativas de um mesmo indivíduo enfrentando diferentes papéis, como é o caso de ex-ginastas que se tornam treinadores. Um caminho possível e necessário é articular como ex-ginastas compreendem as práticas de violência interpessoal em que foram submetidos quando ainda eram atletas e como atuam hoje na posição de treinadores responsáveis pela formação de novas crianças e jovens nas mesmas modalidades. A partir dessa interpretação será possível avançar no entendimento sobre a reprodução e/ou rompimento do ciclo de violência nas ginásticas, trazendo subsídios para um olhar crítico sobre a formação e intervenção do treinador no contexto dessas modalidades e elaboração de políticas públicas para a construção de um ambiente saudável no esporte.

Portanto, este estudo pauta-se no seguinte questionamento: como ex-ginastas que foram vítimas de violência interpessoal durante a formação esportiva e

atualmente trabalham como treinadores percebem tanto as situações abusivas em que foram submetidos quanto a própria intervenção profissional?

1.2 OBJETIVO GERAL

- Analisar a percepção de ex-atletas de modalidades ginásticas quanto à violência interpessoal experienciada durante a própria formação esportiva e a atual intervenção pedagógica na posição de treinadores.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Descrever as percepções dos participantes sobre a violência interpessoal experienciada na formação esportiva em modalidades ginásticas.
- Identificar as práticas pedagógicas adotadas pelos participantes no treinamento de jovens atletas de modalidades ginásticas.
- Investigar a relação entre as percepções dos participantes sobre a violência interpessoal e a intervenção pedagógica como treinadores.

1.4 JUSTIFICATIVA

Partindo da afirmação de Paulo Freire que diz: **“Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor”** e transpondo ela para a realidade do esporte - entendendo que esse também **poderia ser** uma ferramenta de educação – surge um questionamento, embalado com um sopro de esperança, sobre existir a possibilidade de que os oprimidos não se tornem opressores. Afinal, o que é preciso para romper com o ciclo da violência interpessoal no esporte? É a partir dessa inquietação que o presente estudo é guiado, sem nenhuma intenção de normalizar a violência, mas com o grande interesse de compreender como treinadores, que enfrentaram experiências abusivas quando eram atletas, hoje ainda trabalham para a formação esportiva de crianças e jovens. Espera-se com isso, identificar “se” e “como” as práticas desses treinadores foram moldadas em função das vivências de violência interpessoal, trazendo discussões para dar visibilidade a perspectiva de um futuro

bom dentro e fora dos clubes, escolas e centros de treinamento. O porquê de tudo isso, é apresentado nos subtópicos a seguir.

1.4.1 A vida acontece além do salto mortal: justificativa pessoal²

Justificar esse projeto implica necessariamente voltar uns bons anos da minha vida. Dos 9 aos 15 anos, fui atleta de ginástica artística. Não estive próximo de ser um dos melhores da equipe, mas certamente disputava o título de mais apaixonado por voar. Saltos, rotações e aterrissagens me acompanharam por boa parte da vida. Com 27 anos hoje, sinto que me conheço há mais tempo como o Lucas da ginástica do que o Lucas com outras identidades. Apesar de tanto tempo convivendo com o esporte, a compreensão de que a vida acontece no intervalo das competições ainda é muito recente. E foi com esse recém-chegado entendimento que dei o pontapé a essa pesquisa de mestrado.

A proximidade com o esporte me levou para a graduação em Educação Física e uma busca constante por qualificação profissional para que, num futuro próximo, o Lucas da ginástica se tornasse também o Lucas treinador de ginástica. Os projetos de pesquisa, extensão e estágio em que me envolvia sempre estavam relacionados ao universo da ginástica. No trabalho de conclusão de curso (TCC) do bacharelado em Educação Física, fui tomado pela empolgação de explorar a atuação de treinadores de ginástica artística em início de carreira, especificamente daqueles que, um pouco antes de mim, tinham se formado e já estavam intervindo profissionalmente. Afinal, logo, eu estaria ao lado deles nos campeonatos. Por isso, perguntas como: “o que fazem?” e “como aprenderam a fazer?” balizaram minhas investigações. E em algumas respostas, ainda sem perceber, o objeto desse estudo de dissertação tomava forma. Foi ali no TCC que entendi como os processos de socialização pré-profissional e, portanto, as experiências como atletas de ginástica artística foram decisivas na escolha pela profissão dos participantes da pesquisa. Escutei de treinadores jovens, poucos anos mais velhos que eu, que a atual geração de atletas é muito “mimimi”. Por outro lado, escutei também treinadores que diziam “ressignificar” a formação esportiva que receberam quando atletas e hoje se preocupam em construir práticas positivas.

² A justificativa pessoal está escrita em primeira pessoa do singular por trazer as intenções do autor desta pesquisa.

No meio daquelas entrevistas, a minha passagem como atleta, árbitro, membro de comitê técnico da Federação de Ginástica de Santa Catarina e treinador por meio dos estágios, me fizeram compreender com clareza que aquilo que chamavam de “mimimi” era uma referência a uma geração que já não tolera mais os moldes de treinamento arcaicos e baseados em relações autoritárias. Uma geração que tem voz. E foram essas mesmas vivências no esporte que me permitiram compreender que “ressignificar” era simplesmente um termo atribuído por quem enfrentou o lado negativo do esporte de rendimento e hoje busca uma trajetória diferente para os seus atletas.

Depois de formado, enfrentei o abismo daqueles que sonham em ganhar o mundo aos 23. Formado em Educação Física e aprovado para o mestrado. A entrada no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) com nota máxima no processo seletivo me tornava confiante e fazia acreditar que havia maturidade acadêmica suficiente para essa nova empreitada. Entretanto, ao final do primeiro ano de muito estudo, percebi que faltava maturidade pessoal. Era hora de dar um passo para trás e recuar. Experimentei um cansaço que não fui capaz de lidar. Naquele instante, dei abertura para tudo aquilo que, como citei anteriormente, acontece no intervalo das competições. Viver é um exercício diário de se perder, reencontrar, reinventar e seguir. É uma constante chance de tentar de novo. Abri espaço para um profundo processo terapêutico. Reprosessei muita informação, inclusive memórias que estavam bem guardadas e já nem faziam mais barulho. Revisitei a infância dentro de um ginásio. Minhas angústias na atuação profissional como treinador de ginástica artística também foram pautas de numerosas sessões de terapia. Entendi nesse processo o que de fato eram os medos e as alegrias que eu experienciava antes de um salto mortal. Descobri nisso um novo olhar para enxergar a cultura esportiva: pelos óculos de quem não é do esporte, mas que tem a missão de cuidar com empatia da saúde mental das pessoas. Assim, compreendi a importância de estudar e propor novas perspectivas para a ginástica.

Após a pausa, entendi que havia um desejo de colocar nessa pesquisa uma luta que me ajudasse a retomar a relação pessoal e profissional com o mundo da ginástica. É hora de lidar com questões difíceis. Portanto, a justificativa de ordem pessoal desse trabalho nasce de uma imersão ao longo da vida com esporte e é regada por experiências pessoais e acadêmicas de quem possui grande desejo de

lançar luz para a construção de práticas saudáveis, seguras e positivas na formação de atletas de modalidades ginásticas. Com isso, reforço que não busco nesta investigação apenas retratar o lado obscuro do esporte. É por acreditar que existem formas de erradicar a violência interpessoal nesse contexto e por acreditar que a vida acontece além do salto mortal que invisto nesse estudo.

1.4.2 Nos toma tempo, mas devolve também: justificativa acadêmica

A violência interpessoal no esporte tem sido retratada em diversos estudos científicos. Muitos deles se pautam na incidência e prevalência de casos de violência física, sexual, psicológica e negligência (OHLERT *et al.*, 2020; PANKOWIAK *et al.*, 2023; VERTOMMEN *et al.*, 2016). Outros demonstram os mecanismos e fatores de risco que contribuem para a instalação e perpetuação desse problema (FORTIER; PARENT; LESSARD, 2020; PARENT; VAILLANCOURT-MOREL, 2021; SCHMIDT; SCHNEEBERGER; CLAUSSEN, 2022). Há também as pesquisas que informam sobre as consequências físicas, psicológicas e sociais na vida de quem é vítima de violência interpessoal durante os anos de formação esportiva (SCHMIDT; SCHNEEBERGER; CLAUSSEN, 2022; TUAKLI-WOSORNU *et al.*, 2022).

Esses estudos mostram que analisar a violência por meio de um viés positivista, mensurando-a em tabelas e gráficos é importante para estabelecer um diagnóstico da realidade atual e visualizar a gravidade do problema. Por outro lado, observar, escutar e refletir com profundidade e de forma conjunta dentro das especificidades de cada modalidade esportiva, é um passo necessário para saber lidar e transformar o que está posto. Para tanto, na busca por modificar esse cenário, compreende-se a abordagem qualitativa como uma oportunidade para contribuir com o enfrentamento da violência interpessoal no esporte. Visto que, nessa condução, se “produz achados não provenientes de quaisquer procedimentos ou formas de quantificação” (MEDEIROS, 2012, p. 224). É por meio de um olhar qualitativo que se pode avançar em uma investigação social que enfatiza como as pessoas interpretam e dão sentido às suas experiências e ao mundo em que vivem (SPARKES; SMITH, 2014).

No caso das modalidades ginásticas, é possível perceber timidamente esse movimento no mundo acadêmico com relação ao tema da violência interpessoal. Stirling e Kerr (2009) incluem atletas da ginástica artística ao investigar a percepção

de esportistas vítimas sobre a influência das relações de poder entre treinador e atleta na ocorrência de abusos. Pinheiro *et al.* (2014) também convidam ginastas a refletirem sobre suas experiências e descrevem a presença de abusos físicos e psicológicos como pertencentes à cultura da modalidade. Outro exemplo está na pesquisa de Cavallerio, Wadey e Wagstaff (2016) que buscaram uma compreensão aprofundada na perspectiva biopsicossocial, por meio de um estudo etnográfico, sobre lesões por *overuse* na ginástica rítmica. O estudo conduzido por Smits, Jacobs e Knoppers (2017) investigou o sentido dado por pais e ginastas ao treinamento na ginástica artística feminina de elite e ressaltou a existência de um código de silêncio e normalização de práticas abusivas de treinadores. Já no contexto brasileiro, diversos pesquisadores se dedicaram a observar, por meio de lentes da sociologia, antropologia, história e pedagogia, a cultura existente em centros de treinamento de modalidades ginásticas (PILOTTO, 2010; BORTOLETO, 2007; OLIVEIRA, 2014; LOURENÇO, 2015; BOAVENTURA, 2016). Muito embora esses últimos estudos não tenham centralizado a violência interpessoal como foco do estudo, esse problema se apresenta de forma implícita na descrição das práticas adotadas durante o processo de treinamento investigado.

Diante dessa produção de conhecimento científico, Nahman e Tan (2022) apontam alguns direcionamentos acadêmicos. Entre eles, uma nova ênfase no bem-estar dos ginastas, apoiando o desenvolvimento das suas próprias vozes, além de novas abordagens para clubes que sejam mais focadas em prevenção e criação de ambiente positivos e saudáveis. A partir disso, a questão que se coloca é a importância de articular também outros personagens envolvidos na área da ginástica para buscar soluções conjuntas, compreendendo a importância de escutar quem já viveu os dois lados do tablado. Portanto, o reforço científico para a realização dessa pesquisa de mestrado está fundamentado na lacuna de pesquisas que contemplem a perspectiva de indivíduos que enfrentaram experiências abusivas quando eram ginastas e atualmente são responsáveis pela formação de novos ginastas por meio da atuação como treinadores. Deste modo, espera-se avançar na compreensão de como o ciclo da violência interpessoal na ginástica pode ser rompido ou perpetuado.

Destaca-se que buscar um profundo conhecimento da relação de ex-ginastas e atuais treinadores com o objeto de investigação aqui proposto é, sem dúvidas, um trabalho que demanda tempo e múltiplas trocas para a produção de conhecimento e

implicações práticas. Entretanto, também é esperado com isso tudo, não tornar em vão o tempo daqueles que foram vítimas e tampouco reduzi-los a estatísticas.

1.4.3 Existem motivos para acreditar: justificativa social

Em 1989, num período de grande otimismo devido ao final da Guerra Fria, a Convenção sobre os Direitos da Criança foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (UNICEF, 2023). A convenção trouxe garantias de padrões mínimos para proteger os direitos das crianças em todas as capacidades e nessa conquista histórica, as crianças foram reconhecidas como atores sociais, econômicos, políticos, civis e culturais (UNICEF, 2023). É válido apontar que todos os direitos humanos se aplicam às crianças, contudo, o que se trata na Convenção sobre os Direitos das Crianças tem especial relevância porque é o único tratado de direitos humanos elaborado na perspectiva da criança, protegendo os seus direitos mais específicos (AINE; MUHONEN; TOIVONEN, 2022).

Entre os direitos descritos neste tratado, encontram-se diversas razões para a condução deste estudo. O Artigo 3.1 infere que “todas as ações relativas à criança [...] devem considerar primordialmente o melhor interesse da criança” (UNICEF, 1989, p. 2). Já no Artigo 31 está garantido o “direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como à livre participação na vida cultural e artística” (UNICEF, 1989, p. 9). Por fim, e talvez o mais importante, destaca-se que no Artigo 19:

Os Estados Partes devem adotar todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais apropriadas para proteger a criança contra todas as formas de violência física ou mental, ofensas ou abusos, negligência ou tratamento displicente, maus-tratos ou exploração, inclusive abuso sexual, enquanto a criança estiver sob a custódia dos pais, do tutor legal ou de qualquer outra pessoa responsável por ela (UNICEF, 1989, p. 5).

A prática esportiva é, portanto, um direito assegurado às crianças e aos jovens. O esporte, por sua vez, é frequentemente compreendido como um ambiente que garante às crianças e jovens o aprendizado de habilidades motoras e desenvolvimento de valores que extrapolam o contexto esportivo para situações da vida (WIGGINS, 2013). Contudo, obter resultados positivos no desenvolvimento de crianças e jovens não é uma implicação automática da vivência esportiva (FRASER-

THOMAS; CÔTÉ, 2009). Em conjunto com a possibilidade de experiências positivas, existe margem para diversos desfechos negativos. E, enquanto não houver intencionalidade por parte de quem faz o esporte (organizações, treinadores, gestores), os desfechos positivos só ocorrerão de forma incidental.

Na atualidade, incontáveis casos de abusos físicos, sexuais, psicológicos e negligência têm sido veiculados em meios de comunicação revelando uma face do esporte antes camuflada (INDYSTAR 2016; GLOBO ESPORTE, 2018; GLOBO ESPORTE; 2020; IL MESSAGGERO, 2022; BBC NEWS, 2020; BBC SPORT, 2022). No caso das modalidades ginásticas, a comunidade esportiva tem juntado forças para dar visibilidade a uma cultura que tende a colocar os atletas, em sua grande maioria menores de idade, como indivíduos cuja existência está reduzida à necessidade de performar e sem grande preocupação com a sua autonomia e bem-estar (WILLSON *et al.*, 2023). Para Rosolen e Schiavon (2023) a rotina de treinamento favorece violações e cerceamento dos direitos fundamentais dos atletas e como conseguinte, não se caracteriza como uma prática essencialmente voltada a atender aos melhores interesses da criança e do adolescente.

Percebendo esse contexto de invalidação dos direitos das crianças, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) lançou em 2018 os Princípios dos Direitos da Criança nos Esportes como documento complementar elaborado na Convenção sobre os Direitos da Criança. Neste documento, está descrito o que se espera de organizações do esporte, instituições educacionais, treinadores e demais agentes para assegurar a participação esportiva segura e saudável para as crianças (UNICEF, 2018). O mesmo esforço tem sido realizado dentro das especificidades das modalidades ginásticas. É o caso da *Gymnastics Ethics Foundation*, organização instituída pela FIG em 2019 para fortalecer a proteção dos ginastas (FIG, 2019). Muito embora diversas ações estejam sendo realizadas por entidades ao redor do mundo, dentro e fora do esporte, algumas fragilidades podem impedir o êxito daquilo que é proposto. Sobretudo, conforme destacam Willson *et al.* (2022), o fato dessas ações apresentarem uma abordagem de cima para baixo, ou seja, partirem de demandas institucionais e não necessariamente daqueles que lidam com o esporte diariamente na prática.

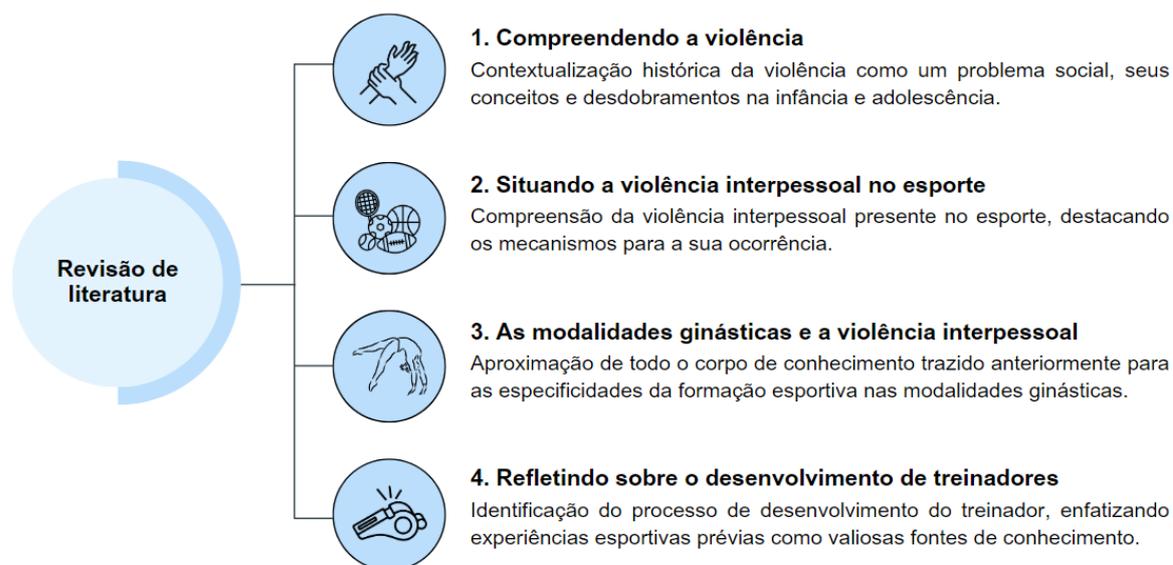
Aleaga, Bernal e Gómez (1999, p. 286) nos convocam a refletir e agir quando escrevem que “não se trata de aprender a conviver com a violência, mas de percebê-

la como um fenômeno controlável e transformável que transcende a ciência, para ser abordado pelos diferentes atores sociais”. Posto isso, a intencionalidade deste trabalho também se fundamenta em um problema essencialmente social. Nesse momento, observa-se a emergência de estreitar as relações com quem viveu o papel de ginasta, precisou encarar uma formação esportiva em que a violência se fazia presente e hoje atua em prol da formação de novos ginastas. Mapear e discutir as percepções desses treinadores é um caminho indispensável para compreender a disposição ou indisposição em assegurar os direitos das crianças na prática esportiva e construção de um ambiente livre de violência. Assim, acredita-se que será possível oferecer subsídios para entidades esportivas para a construção de políticas públicas mais voltadas para as necessidades dos atletas. Além disso, os dados gerados nesse estudo apresentam particular importância para que instituições educacionais possam refletir sobre a formação profissional de treinadores para uma atuação ética, saudável e segura.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A presente revisão de literatura está dividida em quatro tópicos que suportam o entendimento da pesquisa (Figura 1). No primeiro tópico, o termo violência é conceituado após a compreensão da sua contextualização histórica. No subtópico deste aporte teórico, estão fundamentados os desdobramentos da violência interpessoal na infância e adolescência. Em seguida, a fundamentação é direcionada para as nuances da violência interpessoal no contexto esportivo. No terceiro tópico, são descritas as camadas da formação esportiva no contexto das modalidades ginásticas competitivas. Por fim, no quarto tópico, são apresentados os caminhos do desenvolvimento profissional de treinadores esportivos.

Figura 1 – Tópicos explorados na revisão de literatura



Fonte: elaborado pelos autores.

2.1 COMPREENDENDO A VIOLÊNCIA

Discutir a violência requer, primeiramente, esforços para contextualizar historicamente e conceituar o termo como um problema de saúde pública. A Organização Mundial da Saúde (OMS) conceitua saúde desde 1946 como “estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas como a ausência de doença ou enfermidade” (WHO, 1948). De acordo com Scliar (2007), o conceito de saúde

também é reflexo da conjuntura social, econômica, política e cultural e que, portanto, não tem o mesmo significado para todas as pessoas. Ainda para o autor, a representação de saúde é moldada de acordo com a época, classe social, lugar, valores individuais, concepções científicas, filosóficas e religiosas. Em 1962, se referindo ao conceito de saúde defendido pela OMS, o médico Héctor Abad Gómez apontou que a violência deveria ser considerada um problema de saúde pública, uma vez que ela evidentemente não contribuía com a extensão da vida ou com o completo estado de bem-estar (KRUG *et al.*, 2002).

A partir da década de 1970, a atenção dada por especialistas para a prevenção da violência ganhou força, como por exemplo: (1) o aumento de 550% das publicações sobre violência no *MedLine* entre 1970 e 1990; (2) o desenvolvimento de atividades relacionadas à violência como coleta de dados e atendimento às vítimas em vários países; (3) o aumento das organizações e atividades da sociedade civil direcionadas para respostas à violência contra mulheres (KRUG *et al.*, 2002). Todos esses esforços resultaram na resolução publicada na Assembleia Mundial de Saúde em 1996 que considerou a violência como um problema de saúde pública global (WHO, 2002). Na ocasião, passou-se também a conceituar violência como:

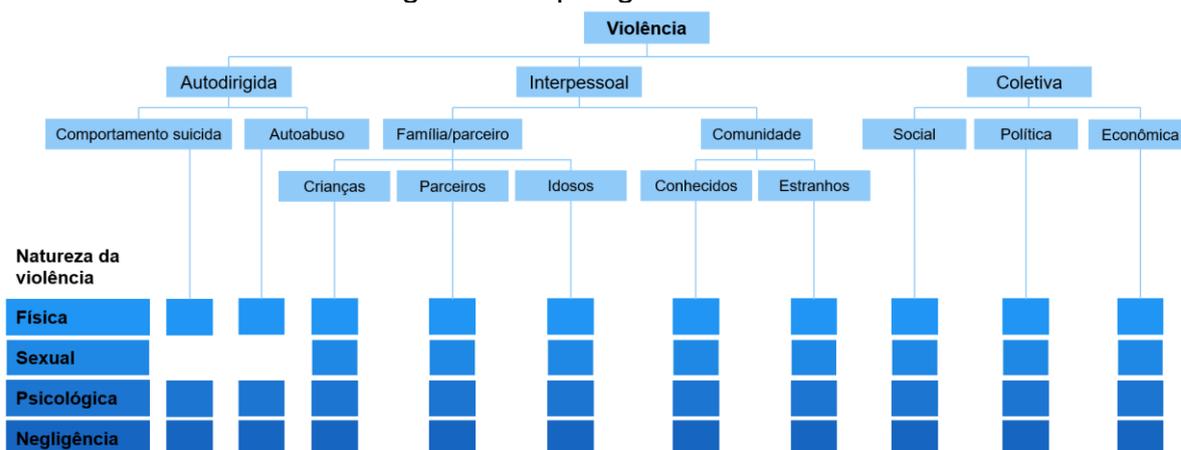
O uso intencional de força física ou poder, real ou em ameaça, contra si mesmo, outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade, que resulte ou tenha grande probabilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (WHO, 2002, p. 5).

O conceito desenvolvido pela OMS enfatiza a utilização de força ou poder para caracterizar a violência e, portanto, são esses componentes que diferem a violência de ações não intencionais que resultem em lesões ou danos (ROSENBERG *et al.*, 2006). Além disso, ao adicionar o termo “poder” neste conceito, a natureza do ato violento se amplia, compreendendo também qualquer prática que seja resultado de relações de poder, como ameaças, intimidações e negligências (WHO, 2002). Assim, a violência não precisa resultar em dano, mas sim, a ameaça ou potencial dano são suficientes para caracterizá-la (KERR, 2023).

Seguindo os esforços realizados entre as décadas de 1970 e 1990, no ano de 2002, a OMS realizou o primeiro Relatório Mundial sobre Violência e Saúde. Neste documento, são analisados os diferentes tipos de violência, bem como os impactos na saúde e efeitos sociais, fatores de risco e proteção e esforços possíveis para a

prevenção da violência (KRUG *et al.*, 2002). Neste relatório, a violência está dividida em três grandes categorias de acordo com quem a praticou: autodirigida, interpessoal e coletiva. Para cada categoria, existe ainda uma subdivisão que elucida os contextos e natureza dos atos violentos (Figura 2).

Figura 2 – Tipologia da violência



Fonte: traduzido de Relatório Mundial sobre Violência e Saúde (WHO, 2002)

A violência autogerida é aquela praticada por uma pessoa que inflige a si mesma. De acordo com a WHO (2002) a violência autodirigida é subdividida em comportamento suicida (pensamentos suicidas, tentativas de suicídio e o suicídio consumado) e autoabuso (atos de automutilação). Já a violência cometida por outro indivíduo ou por pequenos grupos é denominada nessa classificação como violência interpessoal. Existem ainda dois contextos distintos para que ocorra a violência interpessoal: (1) familiar ou parceiro íntimo – quando ocorre entre membros da família e parceiros íntimos, contudo não acontece exclusivamente em casa e (2) comunitária – quando ocorre entre indivíduos sem parentesco, que podem ou não se conhecer, geralmente ocorrendo fora de casa (WHO, 2002). A violência coletiva é definida como a utilização da violência “por pessoas que se identificam como membros de um grupo – seja esse grupo transitório ou tenha uma identidade mais permanente – contra outro grupo ou conjunto de indivíduos, para atingir objetivos políticos, econômicos ou sociais” (WHO, 2002, p. 145). Exemplos de violência coletiva incluem genocídio, terrorismo, guerra de gangues, entre outros (ACCOMAZZO, 2012).

A classificação proposta pela OMS também indica uma subdivisão do conceito de violência de acordo com a natureza do ato, podendo ser física, sexual, psicológica

e negligência. Contudo, ao propor essa divisão, o documento da OMS não apresenta uma descrição de cada natureza dos atos. Na legislação brasileira, esses conceitos são apresentados na Política Nacional de Redução da Morbimortalidade por Acidentes e Violências (BRASIL, 2001). A violência física significa o “uso da força para produzir injúrias, feridas, dor ou incapacidade em outrem” (BRASIL, 2001, p. 51) A violência sexual diz respeito ao “ato ou ao jogo sexual que ocorre nas relações hétero ou homossexual e visa a estimular a vítima ou utilizá-la para obter excitação sexual e práticas eróticas, pornográficas e sexuais impostas por meio de aliciamento, violência física ou ameaças” (BRASIL, 2001, p. 51). A categoria de violência psicológica contempla “agressões verbais ou gestuais com o objetivo de aterrorizar, rejeitar, humilhar a vítima, restringir a liberdade ou ainda, isolá-la do convívio social” (BRASIL, 2001, p. 51). Por fim, a negligência se entende como “a ausência, a recusa ou a deserção de cuidados necessários a alguém que deveria receber atenção e cuidados” (BRASIL, 2001, p. 52).

É importante destacar que a tipologia da OMS apresenta uma divisão útil para o entendimento desde os padrões complexos de violência existentes ao redor do mundo até a violência cotidiana que ocorre entre indivíduos, famílias e comunidades. Contudo, é válido situar que, tanto no contexto de pesquisa quanto na prática, as linhas que dividem os diferentes tipos de violência nem sempre são claras (WHO, 2002). A partir desse entendimento conceitual, identificar as características epidemiológicas de qualquer tipo de violência é o primeiro passo para o desenvolvimento de estratégias de intervenção e prevenção (CECILIO *et al.*, 2012).

Entre os tipos de violência, estima-se que cerca de seis milhões de pessoas tenham sido mortas por atos de violência interpessoal (WHO, 2014). Além disso, a violência interpessoal “não fatal” é ainda mais comum do que aquelas que têm como desfecho os homicídios, gerando consequências sociais e de saúde graves para toda a vida (WHO, 2014). A OMS compilou no Relatório de *Status* Global sobre a Prevenção da Violência de 2014 dados de 133 países, abrangendo 6,1 bilhões de pessoas e representando 88% da população mundial com dados epidemiológicos sobre a violência interpessoal no mundo. O relatório aponta que mulheres, crianças e idosos suportam o peso do abuso físico, sexual e psicológico “não fatal” (WHO, 2014). Ainda de acordo com este relatório, estima-se que: (a) um quarto dos adultos relatam ter sido abusados fisicamente quando crianças, (b) uma em cada cinco mulheres

relata ter sido abusada sexualmente quando criança, (c) uma em cada três mulheres foi vítima de violência física ou sexual por parte de um parceiro íntimo em algum momento da sua vida e (d) um em cada 17 idosos relatou ter sofrido abuso no último mês.

Diante dessa breve contextualização, é possível situar a presença da violência dentro da sociedade. Essa perspectiva mais ampla já traz suficiente inquietação para olhar com mais profundidade as especificidades da manifestação desse problema social dentro de cada contexto em que está inserido. Ao identificar a tipologia da violência e os indivíduos mais suscetíveis a enfrentar a violência, emergem novas reflexões e ainda mais “porquês”. Nesse estudo, o foco temático está na discussão da presença da violência interpessoal nas modalidades ginásticas. Entretanto, olhar para essa questão, perpassa inicialmente por entender as camadas históricas e conceituais da violência na infância e adolescência, justamente o período da vida em que os indivíduos podem dar início e especializar suas trajetórias esportivas.

2.1.1 A violência interpessoal na infância e adolescência

Para chegar ao ponto de refletir e discutir os conceitos de violência e sua ocorrência na infância e adolescência, é preciso considerar um contexto social e cultural mais amplo em que foram desenvolvidos. Dessa forma, assume-se aqui, uma possibilidade exclusiva da sociedade moderna que considera crianças e adolescentes como sujeitos de direito, e por isso, os reconhece como portadores de cidadania (MINAYO, 2001). Para a mesma autora, esse movimento social pela cidadania de crianças e adolescentes só foi possível graças às reivindicações de sujeitos e grupos sociais consagradas na Revolução Francesa em 1789.

O primeiro estudo que tematizou a violência contra a criança foi realizado na Europa, no ano de 1860, pelo médico legista francês Ambroise Tadiou que descreveu vários tipos de ferimentos contra crianças realizados por seus pais, responsáveis e professores (ROCHE *et al.*, 2005). Neste estudo, o autor estabeleceu o conceito da “criança maltratada” (ROCHE *et al.*, 2005). Em 1862, Tadiou, em um novo, estudo descreveu quase todas as formas de abuso e maus-tratos contra crianças e adolescentes como estão conceituadas hoje (LABBÉ, 2005). Mas foi apenas um século depois da publicação desses estudos científicos que o tema voltou a ser pauta

na área médica e de saúde pública (ADED *et al.*, 2006). Na ocasião, um grupo de radiologistas norte-americanos publicaram um artigo definindo a “Síndrome da Criança Espancada” (ADED *et al.*, 2006; CARVALHO *et al.*, 2008). Em 1975, a OMS incluiu a síndrome dentro da Classificação Internacional de Doenças. A partir desse período, novos estudos foram conduzidos por médicos, psicólogos e sociólogos, motivando também a reorganização de políticas sociais e educacionais (ADED *et al.*, 2006; CARVALHO *et al.*, 2008).

Ao visualizar a temática da violência contra crianças e adolescentes dentro de uma linha do tempo, é possível verificar que as iniciativas que visam garantir os direitos desses indivíduos ainda são muito recentes. Foi só em 1989, que a Assembleia Geral das Nações Unidas adotou a Convenção sobre os Direitos da Criança, enfatizando o dever dos governos em “proteger a criança de todas as formas de violência física ou mental, lesões ou abusos, negligência ou tratamento negligente, maus-tratos ou exploração” (UNICEF, 1989, p. 5).

Mesmo que as discussões possam ser consideradas recentes, a agenda científica parece não caminhar no mesmo ritmo em que os problemas relacionados à violência se instalam na sociedade. De acordo com Feerick *et al.* (2006), o desenvolvimento desse campo de investigação tem sido limitado devido às dificuldades na formulação de definições operacionais que sejam aplicáveis aos tipos heterogêneos de experiências incluídas na ampla categoria de abuso e negligência infantil. As especificidades da natureza dos atos violentos contra crianças, estão fortemente relacionados à figura de um cuidador. Neste ponto, as definições construídas por autoras brasileiras como Assis (1994) e Deslandes (1994) são sintetizadas por Minayo (2001, p. 92), ao descrever a violência contra a criança e adolescente como:

Todo ato ou omissão cometidos por pais, parentes, outras pessoas e instituições, capazes de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima. Implica, de um lado, numa transgressão no poder/dever de proteção do adulto e da sociedade em geral; e de outro, numa coisificação da infância. Isto é, numa negação do direito que crianças e adolescentes têm de serem tratados como sujeitos e pessoas em condições especiais de crescimento e desenvolvimento.

É possível observar também a violência nesse contexto sendo descrita por alguns autores como abuso ou maus-tratos (KERR, 2023). O relatório elaborado pela OMS no *Consultation on Child Abuse Prevention* apresenta o seguinte conceito:

Abuso ou maus-tratos infantis constituem todas as formas de maus-tratos físicos e/ou emocionais, abuso sexual, negligência ou tratamento negligente ou exploração comercial ou de outro tipo, resultando em dano real ou potencial à saúde, sobrevivência, desenvolvimento ou dignidade da criança no contexto de uma relação de responsabilidade, confiança ou poder (WHO, 1999, p. 15).

Mais tarde, Crooks e Wolfe (2007, p. 640) definiram maus-tratos infantis como “atos volitivos ou negligentes por parte do cuidador de uma criança que resultam ou têm o potencial de resultar em lesões físicas e/ou danos psicológicos”. Para Kerr (2023, p. 34), os maus-tratos infantis têm sua definição atrelada ao grau em que os pais ou cuidadores utilizam “estratégias de controle aversivas ou inadequadas na tentativa de infligir dor física ou emocional a uma criança e/ou falha em fornecer padrões mínimos de cuidado e nutrição”. Entretanto, é necessário destacar que os maus-tratos infantis não são uma construção dicotômica, e sim, um *continuum* que varia entre comportamentos adequados e compatíveis com desenvolvimento da criança e padrões não saudáveis na relação do adulto e da criança (CHALK, 2006). Portanto, maus-tratos na infância ocorrem quando as normas de cuidado com a criança são violadas e resultam no risco de prejudicar seu desenvolvimento (CHALK, 2006).

Diante dos conceitos estabelecidos nessa temática, a revisão conduzida por Hillis *et al.* (2016) sobre prevalência de violência na infância, estima que 50% das crianças na Ásia, África e América do Norte tenham sofrido com ações violentas no passado. Ainda de acordo com os autores, globalmente, estima-se que mais da metade da população de crianças e adolescentes entre dois e 17 anos tenham sido vítimas de violência. Posto isso, diversos estudos têm demonstrado que as experiências com comportamentos violentos nas diferentes etapas da infância e adolescência estão associados a desordens psiquiátricas como sintomas depressivos e ansiosos, além do uso abusivo de drogas e álcool (CERDÁ *et al.*, 2012).

Compreender os conceitos que circundam essa temática repleta de nuances e variáveis é um passo imprescindível para avançar no combate à violência em quaisquer que sejam os contextos. Do mesmo modo que perceber a violência como

um fenômeno controlável e transformável, que deve ser tratado por diversos atores sociais, é essencial para que se possa avançar em ações intersetoriais de intervenção sobre esse problema (ALEAGA; BERNAL; GÓMEZ, 1999; CECILIO *et al.*, 2012). Deve-se reforçar, portanto, o olhar para a violência contra crianças e adolescentes a partir de uma perspectiva que a considere um problema social, de saúde pública e de direitos humanos (WHO, 2014). A partir disso, na sessão seguinte, é destacado o entendimento sobre a violência interpessoal no ambiente esportivo, tendo como base as especificidades dos fatores contextuais e individuais que envolvem a formação de atletas.

2.2 SITUANDO A VIOLÊNCIA INTERPESSOAL NO ESPORTE

O esporte pode ser uma ferramenta capaz de promover o desenvolvimento humano. De acordo com Côté e Fraser-Thomas (2007), programas esportivos têm o potencial de atingir três importantes objetivos no desenvolvimento de crianças e jovens: (1) favorecer um estilo de vida fisicamente ativo, contribuindo na melhoria de diversos aspectos da saúde; (2) oportunizar o desenvolvimento psicossocial por meio do aprendizado de habilidade para a vida como cooperação, disciplina, liderança e autocontrole; e (3) possibilitar o aprendizado de habilidades motoras que são base para uma carreira no esporte de rendimento ou para a prática de esportes recreacionais no futuro. Mas para que isso ocorra, é necessário intencionalidade por parte de quem estrutura o dia a dia da formação esportiva.

O que ocorre é que, no esporte de alto rendimento, especificamente, o objetivo é atingir o melhor desempenho e para isso, os atletas são submetidos a períodos intensos de treinamento e competição (NUNES; CIAMPOLINI; MILISTETD, 2021). E nessa conjuntura, os atletas também são expostos a situações específicas do esporte, como o estabelecimento da relação entre treinador-atleta, interesse da mídia, práticas de seleção de atletas, realocação de atletas menores de idade para centros de treinamento mais distantes, exigência de preparo físico e avaliação de parâmetros maturacionais, afastamento da família ou da comunidade escolar devido à prática esportiva, entre outros (MOUNTJOY *et al.*, 2016). Toda essa tensão que o atleta enfrenta em termos biológicos, psicológicos e sociais, requer grande capacidade de adaptação e superação, visto que a atividade esportiva é, concomitantemente, fonte

de prazeres e frustrações (FONTES; BRANDÃO, 2013). Destaca-se, portanto, que a adaptabilidade e a resiliência que os atletas têm como virtude não deveriam servir como desculpa ou oportunidade para que os agentes envolvidos no contexto esportivo ultrapassem os limites que caracterizam situações abusivas e ainda normalizem essas condutas.

Para Stirling e Kerr (2016), as preocupações com o bem-estar do atleta como o clima excessivamente competitivo no esporte juvenil, presença de violência e lesões, treinamento inadequado e violações dos direitos humanos têm raízes históricas profundas, embora as discussões acerca desse tema possam ser entendidas como recentes. A exemplo, alguns estudos da década de 1970 tematizavam a preocupação com a ênfase exagerada em resultados vitoriosos no esporte e seus efeitos no bem-estar do atleta (ORLICK; BOTTERILL, 1975; MARTENS, 1978). Outros estudos desse período destacam a crescente aceitação da violência e agressão no esporte, com foco particular em lesões na cabeça e na coluna vertebral em esportes de contato (SMITH, 1975). Textos sobre a promoção do desenvolvimento positivo do atleta e modelos de treinamento centrados na criança também são datados dessa época (ORLICK; BOTTERILL, 1975). Ademais, na década de 1980, os direitos humanos dos atletas foram expandidos, incluindo o direito de estar livre de assédio sexual. Como demonstram Kidd e Donnelly (2000), essa elaboração foi feita em 1983 pela Corte Arbitral do Esporte, em uma parceria do Comitê Olímpico Internacional (COI), dos Comitês Olímpicos Nacionais e das Federações Esportivas Internacionais. Esse esforço, somado à Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (UNICEF, 1989), contribuiu para que a partir da década de 1990, surgissem as primeiras denúncias de maus-tratos no esporte e discussões sobre o enfrentamento do abuso contra crianças e adolescentes em prol da construção de um ambiente seguro (BRACKENRIDGE, 2001; BRACKENRIDGE, 2003).

Nesse recorte temporal, diversos foram os termos utilizados para descrever as violências, maus-tratos e comportamentos abusivos no esporte. Em nível institucional, no ano de 2007, o COI publicou a Declaração de Consenso do Comitê Olímpico Internacional sobre Assédio Sexual e Abuso no Esporte que veio a ser atualizada em 2016 devido às produções científicas sobre o tema realizadas nas últimas décadas (MOUNTJOY *et al.*, 2016). Na atualização escrita por Mountjoy *et al.* (2016), o COI

incorporou o termo “violência” para descrever os vários danos não acidentais perpetrados aos atletas e classificados em abuso psicológico, físico, sexual e negligência, conforme preconiza o conceito e classificação da OMS. A partir disso, nos estudos mais recentes, é possível perceber uma tendência na utilização do termo “violência interpessoal no esporte” contemplando também as suas distintas formas de manifestação (abuso psicológico, físico, sexual e negligência) (FORTIER; PARENT; FLYNN, 2020; FORTIER; PARENT; LESSARD, 2020; SCHMIDT; SCHNEEBERGER; CLAUSSEN, 2022; TUAKLI-WOSORNU, 2021).

A declaração proposta pelo COI descreve também a interação dos aspectos culturais, os tipos de violências, seus mecanismos e impactos na trajetória de atletas e organizações esportivas. Essa descrição baseia-se, entre outras literaturas, no *continuum* elaborado por Brackenridge (2001) ao discutir a exploração sexual no esporte. Neste *continuum*, a discriminação representa a fase inicial do problema, evoluindo para assédio e podendo resultar em abuso. Para Brackenridge (2001), a discriminação é firmada com base em práticas institucionais que inferem na queda de confiança, desempenho e perspectivas de progressos de um indivíduo. Na prática, a discriminação é resultada da divisão de indivíduos com base em seus atributos pessoais e de acordo com os valores e crenças de determinado local e instituição (BRACKENRIDGE; 2001). Ainda para a autora, em camadas mais profundas estão o assédio e o abuso. Eles derivam da discriminação e são experienciados por meio de abordagens, comportamentos ou atenções indesejadas, sendo que o abuso representa ações mais extremas (BRACKENRIDGE; 2001). Transpondo essas relações para o esporte, é possível inferir que o contexto cultural do assédio e abuso está enraizado em discriminações baseadas nas diferenças de poder sobre uma série de fatores sociais e pessoais, como: sexo, gênero, orientação sexual, etnia, idade, crença, fatores socioeconômicos, entre outros. (MOUNTJOY *et al.*, 2016).

Considerando isso, algumas investigações já pautaram como os fatores sociais e pessoais que são considerados riscos para a ocorrência da violência interpessoal no esporte. Schmidt, Schneeberger e Claussen (2022) dividem os fatores de risco em três categorias: (1) pessoais, (2) institucionais e organizacionais e (3) culturais. De acordo com os autores, o gênero desempenha um importante fator de risco pessoal, de modo que atletas do gênero masculino são mais suscetíveis a enfrentar abuso

físico e as do gênero feminino estão mais propensas a abusos sexuais³. Grupos minoritários também são destacados. Os achados de Vertommen *et al.* (2016) apontam estatísticas mais elevadas para o enfrentamento de qualquer tipo de violência em atletas homossexuais e bissexuais em relação aos atletas heterossexuais. A categoria competitiva é considerada outro fator de risco pessoal, em que atletas com menos de 18 anos são significativamente mais propensos a vivenciarem situações de abuso (VERTOMMEN *et al.*, 2016). Já em relação aos fatores de risco institucionais e organizacionais, Schmidt, Schneeberger e Claussen (2022) destacam, entre outros, o distanciamento de organizações esportivas, a cultura do silêncio e a normalização de comportamentos abusivos como ações que favorecem a instalação e perpetuação de comportamentos abusivos. Por fim, estes autores também destacam a existência de fatores de risco culturais, como por exemplo, a religião e aspectos socioculturais dos países, como determinantes para a ocorrência da violência no esporte.

Após a compreensão dos desses aspectos contextuais e que podem representar fatores de risco, Mountjoy *et al.* (2016) discorrem sobre os diferentes tipos de abuso destacados na declaração do COI. Para os autores, o abuso psicológico pode ocorrer por meio de comportamentos deliberados, sem contato, prolongados e repetidos em relações com posições de poder diferenciadas que visam atingir a vida interior de uma pessoa. Esse tipo de violência desempenha um papel central, uma vez que não é possível conceber qualquer forma de abuso que não perpassa por consequências psicológicas (MOUNTJOY *et al.*, 2016). Embora algumas definições no campo da violência apresentem distinções entre abuso psicológico e emocional, o documento do COI utiliza apenas o termo abuso psicológico por ser um termo guarda-chuva, reconhecendo que a psique consiste em mais do que emoções e engloba cognições, valores e crenças sobre si e sobre o mundo (MOUNTJOY *et al.*, 2016). De acordo com Fortier, Parent e Lessard (2020), entre os comportamentos considerados abuso psicológico estão: insultar, humilhar, ridicularizar, rejeitar, excluir, isolar, ameaçar abandonar um atleta ou ameaçar machucar alguém ou algo que o atleta goste.

³ Alguns autores apresentam a hipótese de que o número de casos de abuso sexual contra atletas homens seja subnotificado. Isso porque existe um tabu em relatar esse tipo de violência nos ambientes com relações que são fortemente marcadas pelo gênero, como é o caso do esporte (HARTILL, 2005, 2009; PARENT; BANNON, 2012).

Já os abusos físicos são, historicamente, as formas mais visíveis de maus-tratos (STIRLING, 2009). Esses estão definidos pelo COI como “trauma não acidental ou lesão física causada por socos, espancamentos, chutes, mordidas, queimaduras ou qualquer outro tipo de dano a um atleta” (MOUNTJOY *et al.*, 2016, p. 3). Ao relatar comportamentos que são considerados abusos físicos, pesquisadores também incluem frequentemente eventos que não envolvem qualquer contato físico (FORTIER; PARENT; LESSARD, 2020). Portanto, neste conceito, também é considerada a prescrição de exercício físico inadequado, forçado ou obrigatório, como por exemplo, a utilização de cargas de treinamento não compatíveis com idade e preparo físico, orientação de treinamento em condições de dor/lesão ou práticas sistemáticas de dopagem (MOUNTJOY *et al.*, 2016).

O abuso sexual é compreendido como “qualquer conduta de natureza sexual, seja sem contato físico, com contato físico ou com penetração, onde o consentimento é coagido/manipulado ou não é ou não pode ser dado” (MOUNTJOY *et al.*, 2016, p. 3). De acordo com Tschan (2014), o esporte é um ambiente propício para que atos de abuso sexual ocorram porque nele reside a suspensão de determinadas normas sociais, tornando aceitáveis comportamentos que normalmente não são. Por exemplo, o fato de que o treinador é um sujeito apto a tocar nos atletas durante as situações de ensino-aprendizagem (BRACKENRIDGE, 2001). Consequentemente, o contato físico entendido como imprescindível na atuação do treinador esportivo pode dificultar o discernimento dos comportamentos que seriam adequados para o desenvolvimento e segurança dos atletas daqueles considerados abusivos (BJØRNSETH; SZABO, 2018).

Por fim, a negligência se refere à falha dos treinadores e demais agentes envolvidos no esporte, que tenham responsabilidades sobre os atletas, em satisfazer as suas necessidades físicas e emocionais a ou a falha em proteger da exposição ao perigo (MOUNTJOY *et al.*, 2016). A inclusão do termo negligência entre as formas que a violência interpessoal pode assumir no contexto do esporte está relacionado com o fato de treinadores e mentores de atletas têm, na maioria dos casos, responsabilidades de supervisão que se equivalem às dos pais das crianças (FORTIER; PARENT; LESSARD, 2020). Para estes autores, a negligência no contexto esportivo pode se dar de forma física (falha na supervisão de um atleta, ocasionando problemas físicos ou lesões), psicológica (falha na supervisão de um

atleta, aumentando os riscos de danos físicos, de violência sexual ou psicológica) ou educacional (falta de apoio adequado à vida escolar ou formação profissional do atleta) (FORTIER; PARENT; LESSARD, 2020).

Ainda dentro do documento adotado pelo COI, é possível observar alguns dos mecanismos pelos quais a violência interpessoal ocorre em modalidades esportivas. Entre eles estão: contato físico, condutas verbais (sem contato físico), cibernético (como envio de conteúdo inadequado de cunho sexual ou de ódio), *bullying* direto (explicitamente dirigido à vítima) e indireto (como isolamento, exclusão social, entre outros) e trote (MOUNTJOY *et al.*, 2016). De acordo com os autores, estes mecanismos podem ser conceitualmente distintos, mas na prática eles se sobrepõem (MOUNTJOY *et al.*, 2016). Posto isso, os achados do estudo de revisão conduzido por Fortier, Parent e Lessard (2020) auxiliam a visualizar os atos de violência interpessoal dentro do esporte por meio das práticas relatadas na literatura científica (Quadro 1).

Quadro 1 – Formas de manifestação da violência interpessoal no esporte

Abuso Físico	Abuso Sexual	Abuso Psicológico	Negligência
<p>1. Contato físico com uma criança atleta no contexto do esporte: sacudir, empurrar, pegar ou arremessar uma criança atleta, golpear com a mão, socar ou chutar um atleta, atingir um atleta com um objeto duro, sufocar, estrangular, envenenar, queimar ou esfaquear um atleta.</p>	<p>1. Relações sexuais com uma criança atleta no contexto do esporte: penetrar por via oral, vaginal ou anal, com o pênis, dedo ou objeto.</p> <p>2. Tentativa de sexo com uma criança atleta no contexto do esporte: tentar penetrar por via oral, vaginal ou anal, com o pênis, dedo ou objeto.</p> <p>3. Acariciar ou tocar sexualmente o corpo de uma criança atleta no contexto do esporte: fazer sexo oral; acariciar as regiões genitais e não genitais.</p> <p>4. Exibicionismo no contexto do esporte envolvendo uma criança atleta: mostrar órgãos genitais a um atleta ou realizar atos sexuais na frente de uma criança atleta.</p> <p>5. Exploração de uma criança atleta em contexto do esporte: mostrar órgãos genitais a um atleta ou realizar atos sexuais na frente do atleta.</p> <p>6. Assédio sexual verbal de uma criança atleta: ter uma conversa sexual oral ou escrita com um atleta ou expô-la a imagens sexuais.</p> <p>7. Voyeurismo no contexto esportivo envolvendo uma criança atleta: assistir um atleta se despir, se masturbar, se tocar ou pedir que o toque.</p>	<p>1. Aterrorizar ou ameaçar com violência contra uma criança atleta no contexto do esporte: ameaçar abandonar um atleta, ameaçar machucá-lo ou alguém/algo que o atleta goste; bater ou arremessar objetos perto de um atleta.</p> <p>2. Abuso verbal e depreciação de uma criança atleta no contexto do esporte: gritar, humilhar ou ridicularizar; ser extremamente crítico; rejeitar ou excluir uma atleta.</p> <p>3. Isolamento e confinamento de uma criança atleta no contexto do esporte: confinar um atleta ou limitar seus movimentos amarrando-o ou pedindo-lhe que fique quieto, limitar injustificadamente as interações sociais de um atleta.</p> <p>4. Apoio ou afeto insuficiente a uma criança atleta no contexto do esporte: ignorar voluntariamente ou ser indiferentes as necessidades emocionais de um atleta.</p> <p>5. Comportamentos que promovam a corrupção, exploração e adoção de comportamentos destrutivos, antissociais ou não saudáveis de uma criança atleta no contexto do esporte: coagir ou obrigar um atleta a realizar treinos extremamente intensos até exaustão ou vômito, forçar ou pedir a um atleta para treinar lesionado, coagir ou obrigar um atleta a adotar comportamentos alimentares não saudáveis.</p>	<p>1. Falha na supervisão de uma criança atleta no contexto esportivo levando a lesões físicas: permitir que um atleta participe de treinamento ou competição lesionado, saber que um atleta está envolvido em comportamentos alimentares problemáticos para atingir um peso ideal e não intervir, falha em garantir a segurança do equipamento esportivo.</p> <p>2. Negligência médica de uma criança atleta no contexto do esporte (aplica-se apenas aos pais).</p> <p>3. Atitude permissiva em relação ao comportamento antissocial ou criminoso de uma criança atleta: deixar um atleta se comportar de maneira violenta com outro atleta sem intervir, permitir que um atleta consuma álcool/drogas durante atividades esportivas, permitir que um atleta consuma produtos ou métodos classificados como doping.</p> <p>4. Falha na supervisão de uma criança atleta no contexto do esporte levando a abuso físico, sexual ou psicológico.</p> <p>5. Falta de tratamento para problemas psicológicos ou psiquiátricos de uma criança atleta no contexto do esporte (aplica-se apenas aos pais).</p> <p>6. Negligência educacional: pedir a um atleta que abandone a escola ou faça uma pausa na escola para praticar um esporte.</p>

Fonte: traduzido e adaptado de Fortier, Parent e Lessard (2020)

Esses dados favorecem o entendimento de que são reconhecidas múltiplas formas de como práticas abusivas podem ser instituídas no contexto esportivo. Pensando nisso, diversos autores têm realizado estudos com o intuito de diagnosticar a prevalência das diferentes formas de abuso no esporte. Para simplificar a leitura desses dados, na Tabela 1 estão sintetizadas algumas pesquisas que aplicaram questionários com atletas e ex-atletas de diferentes países.

Tabela 1 – Síntese de estudos sobre prevalência da violência no esporte

Autor (Ano)	Número de participantes	País	Esporte e nível competitivo	Violência interpessoal (em %)			
				AP	AF	AS	NE
Alexander, Stafford e Lewis (2011)	6.062	Inglaterra, Escócia, País de Gales e Irlanda do Norte	Diversos esportes e níveis competitivos	75	29	24	NC
Vertommen <i>et al.</i> (2016)	4.000	Holanda e Bélgica	Diversos esportes e níveis competitivos	38	11	14	NC
Ohlert <i>et al.</i> (2020)	1.665	Alemanha, Holanda e Bélgica	Diversos esportes/nível nacional ou internacional	71,9	24,8	30,6	NC
Marsollier, Hauw e von Roten (2021)	210	Suíça	Diversos esportes e níveis competitivos	75	53	28	NC
Parent e Vaillancourt- Morel (2021)	1.055	Canadá	Diversos esportes e níveis competitivos	79,2	39,9	28,2	35,7
Hartill <i>et al.</i> (2021)	10.302	Áustria, Bélgica, Alemanha, Romênia, Espanha e Reino Unido	Diversos esportes e níveis competitivos	65	44	35 ² 20 ³	37
Vertommen <i>et al.</i> (2022)	768	Bélgica	Diversos esportes e níveis competitivos	78,8 ¹	53,5	26,8	NC
Melo (2022)	1.037	Brasil	Diversos esportes/nível nacional ou internacional	89,9 ¹	49,2	58	NC
Pankowiak <i>et al.</i> (2023)	886	Austrália	Diversos esportes e níveis competitivos	79,4	65,6	38,1	26,6

Fonte: elaborado pelos autores.

Legenda: AP = abuso psicológico, AF = abuso físico, AS = abuso sexual (sem distinção em relação à presença de contato físico), NE = negligência, NC = não consta, ¹os autores consideraram abuso psicológico e negligência como um indicador único, ²abuso sexual sem contato físico, ³abuso sexual com contato físico.

Embora esses estudos apresentem variação com relação ao questionário aplicado aos participantes, os dados obtidos são suficientes para um diagnóstico

inicial dessa temática pelo mundo. Os casos de abuso psicológico são os mais numerosos em todos os estudos, fato explicado possivelmente devido a esse tipo de violência ser considerado precursor para os outros tipos (FORTIER; PARENT; LESSARD, 2020; MOUNTJOY *et al.*, 2016; STIRLING, 2009). De modo geral, os estudos observam que a violência praticada contra os atletas se dá por meio de ações de seus treinadores, pares da equipe, adversários ou outros agentes. Entre eles, os treinadores aparecem como os principais responsáveis pelos atos (VERTOMMEN *et al.*, 2022; PANKOWIAK *et al.*, 2023). Os dados de Pankowiak *et al.* (2023) apontam que em 59,9% dos casos, os perpetradores foram os próprios treinadores. O estudo de Vertommen *et al.* (2022) demonstra um percentual ainda mais alto na participação dos treinadores nos abusos contra os atletas (70,5%). De forma complementar, a investigação de Melo (2022) no contexto brasileiro aponta que 65,4% dos atletas foram vítimas de alguma figura de autoridade dentro do ambiente esportivo, incluindo assim, os treinadores.

Ao final, a Declaração de Consenso do Comitê Olímpico Internacional sobre Assédio Sexual e Abuso no Esporte ainda alerta sobre os impactos da violência no esporte para os atletas e organizações. Diversos estudos têm se dedicado a analisar os efeitos psicológicos, sociais e físicos da violência interpessoal contra atletas (MOUNTJOY *et al.*, 2016; SCHMIDT; SCHNEEBERGER; CLAUSSEN, 2022). Entende-se também que a ocorrência dos comportamentos violentos é fortemente prejudicial para as instituições e clubes, visto podem levar ao abandono de atletas do esporte, diminuir a confiança de atletas e familiares em gestores e organizações e limitar o desenvolvimento de potenciais talentos (MOUNTJOY *et al.*, 2016).

Posto isso, é evidente que a agenda científica tem trazido subsídios para compreender como a violência interpessoal está colocada no esporte. Os dados nos alertam acerca da tipologia, fatores de risco, mecanismos de ocorrência, prevalência e impactos. Agora é necessário traçar estratégias e políticas que visem erradicar práticas abusivas, promovendo um esporte seguro. Neste ponto, o COI aponta como entendimento do esporte seguro um ambiente que seja respeitoso, equitativo e livre de todas as formas de violência contra os atletas (MOUNTJOY *et al.*, 2016). Entretanto, mesmo que exista essa proposta de delimitação conceitual para descrever o que seria um esporte seguro, Gurgis, Kerr e Battaglia (2023) alertam que a compreensão de segurança nesse contexto não é única. Para os autores, uma

diversidade de percepções pode emergir acerca desse termo, ao considerar as experiências subjetivas de cada indivíduo e o contexto em ele que se insere. Assim, criar esse ambiente significa olhar com profundidade para as especificidades que constroem cada modalidade esportiva. E, mais do que isso, é necessário também escutar aos protagonistas dessa história, compreendendo as suas demandas e anseios. Por mais desafiador e complexo que possa parecer, cada entidade esportiva e comunidade científica deve buscar o entendimento e análise do seu próprio contexto. Isso porque, a forma como os atletas entendem o que é ambiente esportivo seguro pode ditar também como os programas de proteção e intervenção serão desenhados (GURGIS; KERR; BATTAGLIA, 2023; GURGIS; KERR; DARNELL, 2022; WILLSON *et al.*, 2022).

2.3 AS MODALIDADES GINÁSTICAS E A VIOLÊNCIA INTERPESSOAL

As modalidades ginásticas de competição regulamentadas pela FIG são foco do presente estudo⁴ e estão descritas na Figura 3. Elas ocupam a maior parcela de modalidades sob responsabilidade da entidade internacional, dividindo espaço apenas com a ginástica para todos, manifestação do tipo demonstrativa e essencialmente sem fins competitivos.

Figura 3 – Modalidades esportivas regulamentadas pela FIG



Fonte: elaborado pelos autores.

⁴ O parkour é a prática mais recente incorporada pela FIG e ainda existem poucas evidências científicas acerca das demandas teórico-práticas para o seu desenvolvimento. Por isso, neste estudo as discussões estão centradas nas demais modalidades ginásticas de competição, considerando suas trajetórias históricas e relações com a problemática do estudo.

Como órgão internacional, a FIG define as regras das modalidades e os regulamentos técnicos que serão aplicados em todo o mundo (FIG, 2023). Entre essas regras, as mais significativas são os códigos de pontuação de cada modalidade, responsável pela orientação geral do esporte, tanto por meio dos valores atribuídos aos vários elementos ginásticos e suas combinações, como pelas penalidades impostas aos erros (FIG, 2023). Existem também as Federações Nacionais de Ginástica, responsáveis por regulamentar, com base na FIG, a ginástica em cada país. No Brasil, a Confederação Brasileira de Ginástica (CBG) ocupa o topo da hierarquia, sendo responsável pelo desenvolvimento das modalidades ginásticas em nível nacional. Além disso, a CBG é composta pelas Federações Estaduais de Ginástica, que contribuem com as ações da entidade para atingir objetivos estatutários, tendo autonomia na promoção de diferentes iniciativas respaldadas pelos clubes filiados e pela própria CBG (SCHIAVON *et al.*, 2013).

Cada modalidade ginástica possui regulamentos e formatos próprios, embasados pelas instituições citadas anteriormente. Entretanto, compartilham diversas características em comum⁵. Destaca-se, primeiramente, o fato de serem modalidades essencialmente coordenativas e compartilharem uma mesma base de fundamentos técnicos requeridos para o desempenho esportivo. Russel (2008) propõe que a iniciação esportiva na ginástica deve compreender situações de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento dos fundamentos técnicos como apoios, equilíbrios, suspensões, locomoções, rotações, saltos, balanços, rotações e aterrissagens. O modelo canadense para a formação esportiva em longo prazo para modalidades ginásticas, por exemplo, propõe que a partir da aquisição desses padrões de movimentos fundamentais, os atletas teriam arcabouço motor para a especialização esportiva nas ginásticas específicas (GYMNASTICS CANADA, 2008).

Porém, para adquirir essa ampla gama de habilidades e ter tempo para especializar os ginastas nos elementos técnicos mais complexos de cada modalidade, é muito comum que os treinamentos intensos comecem desde a primeira infância

⁵ É necessário situar que o corpo de conhecimento se apresenta de forma fortemente desequilibrada entre as ginásticas no que se refere à quantidade e qualidade das produções científicas. No Brasil, por exemplo, a ginástica artística e ginástica rítmica possuem um número significativamente mais volumoso em relação às outras (CARBINATTO *et al.*, 2016; OLIVEIRA *et al.*, 2021). Por isso, em muitos casos, os referenciais utilizados aqui tratam de uma ginástica específica, mas a discussão é incorporada para a área da ginástica como um todo, considerando as proximidades contextuais e culturais.

(LAW; CÔTÉ; ERICSSON, 2007; NUNOMURA; CARRARA; TSUKAMOTO, 2010; PERZYŃSKA-BISKUP; BISKUP; SAWCZYN, 2012). De acordo com Nunomura, Carrara e Tsukamoto (2010) ao estudarem a especialização precoce na ginástica artística, os autores descrevem uma íntima relação desse processo com o tempo necessário para a formação esportiva, além do fato de que quanto mais novos forem os atletas, menores serão suas dimensões corporais e, portanto, mais fácil será o processo de ensino-aprendizagem e execução de elementos acrobáticos. Costa *et al.* (2020) e Nahman e Tan (2022) citam que a criança pré-púbere tem a vantagem de uma maior relação potência/peso, portanto o perfil antropométrico pré-púbere tornou-se favorecido e com maiores chances de realização de acrobacias cada vez mais complexas. Outros autores também destacam o papel dos regulamentos técnicos dessas modalidades, proposto pelas entidades esportivas, em fomentar a especialização esportiva em idades muito precoces (MILISTETD *et al.*, 2014b; NUNOMURA; CARRARA; TSUKAMOTO, 2010; REIS-FURTADO; CARBINATTO, 2020).

Debatendo ainda a complexidade desse contexto de ensino-aprendizagem em modalidades ginásticas, o contato físico do treinador durante as ajudas manuais nos atletas é um fator fortemente presente (OLIVEIRA *et al.*, 2023; HARDMAN; BAILEY; LORD, 2015). Araújo (2012) infere que o ensino da ginástica artística, e aqui é estendido para as outras modalidades ginásticas, é pautado em torno de duas problemáticas: (1) a aprendizagem correta da técnica e (2) a segurança de quem está praticando. Para que isso ocorra de maneira adequada, o autor afirma que a segurança por meio dos auxílios manuais deve ser uma preocupação constante do treinador. É comum que os ginastas tenham grande confiança na competência de prospecção dos treinadores, depositando com frequência a sua integridade física nas mãos desses mentores esportivos (OLIVEIRA; BORTOLETO; NUNOMURA, 2017). Lang e McVeigh (2020, p. 160) exemplificam como o toque é usado como uma ferramenta pedagógica no treinamento de habilidades ginásticas:

O contato físico pode ser usado para fornecer apoio psicológico aos ginastas – ao se preparar para dar uma cambalhota na trave pela primeira vez, por exemplo, a sensação da mão do treinador nas costas do atleta pode reduzir a ansiedade, dando ao ginasta a confiança para se preparar mentalmente e tentar a habilidade. Enquanto isso, tocar ou agarrar o ombro de um atleta para evitar uma rotação excessiva ao realizar uma reversão sobre a mesa de salto e manipular o corpo de um atleta para que ele possa sentir a sensação de

movimento correta antes de executar a habilidade podem ser formas benéficas de ajudar os ginastas a aprenderem o que é apropriado (e técnica segura).

Outro fator em comum entre as modalidades ginásticas de competição é a presença do componente estético como preditor do desempenho (MCFEE, 2013). Por isso, é comum observar na rotina de treinamento de ginastas, além da busca pela maior eficiência do movimento ginástico com o mínimo de esforço, uma grande dedicação pela obtenção do virtuosismo e precisão dos movimentos realizados (PORPINO, 2004; FERREIRA *et al.*, 2021; MARIANA; ORLANDO, 2014; OLIVEIRA; NOÉ; BORTOLETO, 2019). A partir da puberdade, as demandas estéticas presentes nas modalidades acompanham uma necessidade frequente de vigilância do peso para a manutenção do perfil antropométrico desejado para a execução e estética dos movimentos (NEVES *et al.*, 2017; NORDIN; HARRIS; CUMMING, 2003; STEWART; SCHIAVON; BELLOTTO, 2017). Destaca-se também nas modalidades ginásticas, a utilização de vestimentas justas no corpo durante a rotina de treinamentos e competições, como o *collant* (SMOOT, 2017; STWART, 2010). Paz, Souza e Barbosa-Rinaldi (2018), ao tratarem da ginástica rítmica, explicam que existe uma forte relação entre estética, corpo e vestimenta. Para os autores, o componente estético está pautado na definição do corpo magro e com pernas alongadas e no uso de *collants* brilhantes e suntuosos que, mesmo que o brilho não seja exigido pelo código de pontuação, configura uma cobrança subjetiva da modalidade.

Diante de tais características que envolvem as modalidades ginásticas, alguns pesquisadores se dedicaram a compreender com profundidade o que acontece no cotidiano de treinamento de ginastas por meio de observações (BORTOLETO, 2007; PILOTTO, 2010; OLIVEIRA, 2014). Mesmo que esses estudos não tenham como foco explicitar a violência interpessoal nas ginásticas, ao descrever o funcionamento de centros de treinamentos, é possível perceber como práticas abusivas estão implícitas nos achados desses autores⁶.

⁶ Esse entendimento é baseado em Stewart e Barker-Ruchti (2024), que realizaram uma síntese crítica de artigos científicos para reexaminar a literatura da área e compreender as conexões entre gênero e violência interpessoal na ginástica. As autoras dividem os estudos em: (1) artigos que enfocam explicitamente a violência como investigação central ou como objetivo da pesquisa e (2) artigos em que a violência não foi foco principal de investigação e análise, mas apresentam evidências ou reconhecem esse tema.

Pilotto (2010), ao analisar o treinamento das equipes masculinas e femininas de ginástica artística em um importante clube do Brasil, percebeu um contínuo processo de educação dos corpos dos ginastas em um ambiente dominado pelo: (1) silêncio dos ginastas e comunicação baseada em olhares, (2) disciplina, obediência e cumprimento de regras por parte dos atletas, (3) necessidade de constante superação e maturidade das crianças, e (4) o autocontrole dos ginastas sobre o peso corporal.

O estudo conduzido por Oliveira (2014) se dedicou a compreender a microcultura específica de um ginásio de treinamento de ginástica artística feminina de alto rendimento. Os resultados mostram que existem padrões de comportamentos dos treinadores baseados em gritos, ironias e condutas agressivas que não são advertidos pelas ginastas e nem por outros treinadores. Até porque, Oliveira (2014) indica que nessa rotina de várias horas de treino são evidenciados valores como disciplina e obediência, em que os treinadores recorrem à autocracia para que as ginastas sejam moldadas pelas expectativas dos próprios mentores. A superação da dor também é constante e raramente relatada aos treinadores, que têm ciência do problema e mantêm o treinamento sem demonstrar empatia (OLIVEIRA, 2014). Por fim, essas características são transmitidas de geração em geração em um processo de endoculturação em que as ginastas mais novas aprendem os padrões de comportamento com as mais velhas (OLIVEIRA, 2024). Em complemento, a dinâmica da ginástica artística masculina investigada por Bortoleto (2007) carrega uma dinâmica muito próxima. Na microcultura observada, os técnicos têm o poder da palavra e os ginastas se limitam a escutar e intervir apenas quando são solicitados. Desta forma, a rotina do ginásio se fundamenta no respeito à hierarquia de mandos e no cumprimento da programação das atividades e das regras impostas aos atletas (BORTOLETO, 2007).

Já as pesquisadoras Lourenço (2015) e Boaventura (2016) se dedicaram a investigar a ginástica rítmica por um viés sociológico, identificando características similares às da ginástica artística. Para a Lourenço (2015), é clara a articulação de todas as atividades que envolvem a equipe sendo assumida pela treinadora, que representa uma figura responsável pelo comando geral. Além disso, as pesquisas destacam uma necessidade frequente de superação pessoal em meio ao cansaço e a dor em prol da equipe (LOURENÇO, 2015; BOAVENTURA, 2016), confluindo em processo de glorificação e naturalização da dor, capaz de ocasionar lesões

(BOAVENTURA, 2016). Outro aspecto identificado pelas autoras é o engajamento contínuo em dietas e a pesagem corporal diária das ginastas para a manutenção de um corpo magro, capaz de produzir boa técnica e estética (LOURENÇO, 2015; BOAVENTURA, 2016).

Nessa configuração, o fator parental parece representar outro agravante no contexto das ginásticas. De acordo com Pinheiro *et al.* (2014), os pais de ginastas depositam uma confiança considerável na figura do treinador, com quem os ginastas (na maioria crianças e os adolescentes) despendem horas do seu dia em treinamento. Ainda para esses autores, existe um anseio por parte dos atletas em não decepcionar os pais pelo investimento feito em sua carreira esportiva. Na outra ponta estão os treinadores, que parecem manter um distanciamento dos pais da formação esportiva dos filhos (NUNOMURA; OLIVEIRA, 2014; SMITS; JACOBS; KNOPPERS, 2017) e reforçar o seu posto de domínio e poder sobre os jovens atletas que foram educados para obedecer (COSTA *et al.*, 2020; OLIVEIRA; BORTOLETO; NUNOMURA, 2017; STIRLING; KERR, 2009). Muitas vezes, os treinadores acabam exercendo mais influência nos ginastas do que a própria família (NAHMAN; TAN, 2022). Essa conjuntura tem gerado o que alguns autores denominam como “código de silêncio”, que torna ginastas cada mais vulneráveis à violência interpessoal e menos propensos a falar o que acontece nas rotinas de treinamento (SMITS; JACOBS; KNOPPERS, 2017; STIRLING; KERR, 2009).

Diante de todas essas nuances, as ginásticas ainda não estão distantes daquilo que é característico do fenômeno esportivo e já evidenciado em outros tópicos desta revisão de literatura. Somando a todos esses aspectos, tem sido cada vez mais frequentes os relatos e denúncias de casos de violência interpessoal no universo da ginástica pelo mundo, envolvendo o controle abusivo de peso, humilhações, abuso sexual, agressões e negligências (INDYSTAR 2016; GLOBO ESPORTE, 2018; GLOBO ESPORTE; 2020; IL MESSAGGERO, 2022; BBC NEWS, 2020; BBC SPORT, 2022). Frente a estas demandas, a FIG criou em 2019 a *Gymnastics Ethics Foundation* (GEF), com o intuito de fortalecer a proteção dos ginastas, conduzir processos disciplinares e supervisionar a boa governança dentro da própria instituição (FIG, 2019). Para que ocorra a proteção dos participantes das ginásticas, a GEF é responsável por receber as denúncias de quaisquer atos de assédio e/ou abuso de forma confidencial por meio do *site* oficial da organização, por telefone ou por e-mail

(GEF, 2022). Após receber a denúncia, a GEF realiza uma avaliação inicial e dependendo do resultado, abre uma investigação formal, inicia um processo disciplinar ou encerra o caso (GEF, 2022). Desde a sua criação, anualmente a GEF divulga um relatório com as ações prestadas e o número de denúncias recebidas no ano anterior (Tabela 2).

Tabela 2 – Denúncias apresentadas à *Gymnastics Ethics Foundation*

Ano	Abuso psicológico	Abuso físico	Abuso sexual	Discriminação	Total
2019*	-	-	-	-	15
2020*	-	-	-	-	17
2021	7	3	3	1	14
2022	8	6	3	3	20

Fonte: GEF (2020; 2021; 2022; 2023)

Legenda: *os relatórios não apresentam distinção entre os tipos de abusos denunciados.

Com base nesses relatórios, visualiza-se um número muito discreto de denúncias, quando comparados com aqueles reportados na mídia e na agenda científica⁷. Para Willson *et al.* (2022), entre as motivações pelas quais atletas tendem a não expor formalmente suas denúncias estão: o pensamento de que o que aconteceu não é suficientemente grave, a crença de que nada será feito ou respondido com seriedade, o medo de colocar a carreira em risco e o medo de retaliação por outros indivíduos do esporte, resultando em perda de patrocínio. A combinação desses fatores reforça a cultura de silenciamento dos atletas e consequentemente, contribui para a perpetuação de comportamentos abusivos (WILLSON *et al.*, 2023).

Exposta essa fundamentação teórica, identifica-se que a agenda científica tem consolidado importantes contribuições, sobretudo no conjunto de estudo que proporcionam diagnósticos sobre discussões sobre a cultura esportiva, dados de prevalência da violência interpessoal nesse contexto e os mecanismos que descrevem a trajetória de ocorrência de práticas abusivas. Entretanto, esse aporte teórico também é passível de fragilidades que podem representar lacunas no rompimento do ciclo de reprodução da violência interpessoal. Nesse sentido, um aspecto que precisa ser analisado com cautela está relacionado ao papel do treinador no rompimento e reprodução, nomeadamente aqueles foram atletas e vivenciaram

⁷ No específico caso da GEF, vale considerar que atividades ainda são recentes e que nesse período, o mundo enfrentou a pandemia de COVID-19, afastando os atletas da atividade presencial nos ginásios para evitar o contágio da doença.

práticas abusivas. Um caminho necessário é buscar o entendimento sobre como esses indivíduos percebem suas experiências esportivas e conduzem suas práticas atuais como formadores de novos atletas.

2.4 REFLETINDO SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE TREINADORES

Diante do cenário da violência interpessoal na formação esportiva, é necessário destacar os treinadores como um dos personagens centrais nesse processo. O treinador esportivo possui um papel fundamental na promoção da participação esportiva e aprimoramento do desempenho de atletas e equipes, além de contribuir para a formação pessoal, desenvolvimento da cidadania, educação, saúde e bem-estar e gerar atividade econômica (ICCE, 2013). O desempenho dessas tarefas tem despertado na agenda científica interesse em investigar a aprendizagem e desenvolvimento profissional de treinadores (CÔTÉ; GILBERT, 2009; NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006; TRUDEL; CULVER; WERTHNER, 2013; TRUDEL; GILBERT; RODRIGUE, 2016).

As variadas funções geradas na atividade do treinador implicam, conseqüentemente, em uma vasta gama de conhecimentos e competências. Deste modo, a eficácia da intervenção do treinador tem base, não só no domínio de conteúdos específicos do esporte em que atua, mas também na interação com os demais envolvidos no contexto, na capacidade de tomar decisões e refletir sobre a própria prática (ABRAHAM; COLLINS; MARTINDALE, 2006). De fato, Coté e Gilbert (2009) argumentam que o treinador deve ter domínio de conhecimentos profissionais, interpessoais e intrapessoais a fim de obter maiores níveis de eficácia em sua atuação. Os conhecimentos profissionais são aqueles específicos das ciências do esporte (COTÉ; GILBERT, 2009), sobretudo os relativos à biodinâmica, psicologia, sociologia, gestão e legislação e teoria e metodologia do esporte, assim como conteúdos particulares das modalidades, como regras e fundamentos (EGERLAND; BOTH; NASCIMENTO, 2009; MILISTETD *et al.*, 2017). Os conhecimentos interpessoais fazem referências a forma como os treinadores estabelecem relações com seus atletas, assistentes, pais, árbitros e demais envolvidos no esporte (CÔTÉ; GILBERT, 2009). Já os conhecimentos intrapessoais estão presentes na capacidade do treinador em gerar reflexões e desenvolver autoconhecimento sobre a sua

participação no processo de treinamento (CÔTÉ; GILBERT, 2009). A somatória desses conhecimentos é um componente imprescindível para o desenvolvimento do treinador esportivo. Neste ponto, o termo “desenvolvimento do treinador” está relacionado ao processo em que suas competências são aprimoradas e é fortalecido a partir da exposição às variadas oportunidades de aprendizagem (MALLETT *et al.*, 2009).

As trajetórias percorridas para o desenvolvimento do treinador incluem a passagem por diferentes contextos de aprendizagem, divididos em formal, não formal e informal (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006). De acordo com os autores, o contexto formal representa os sistemas de certificação reconhecidos e obrigatórios, de médio a longo prazo, ao passo que os não formais abarcam espaços formativos mais específicos, não obrigatórios e de curto período, como seminários e conferências. Por fim, os contextos informais refletem o interesse pessoal de busca por conhecimento em conversas com outros treinadores, estudos por meio de materiais digitais, entre outros (NELSON; CUSHION; POTRAC, 2006).

No Brasil, a graduação em Educação Física é um dos grandes exemplos de contexto formal de aprendizagem para treinadores, visto que é pré-requisito para atuação no contexto esportivo desde que a profissão foi regulamentada pela Lei n. 9.696/1998 (BRASIL, 1998). Contudo, diversos fatores fragilizam os impactos da graduação na qualificação profissional dos treinadores, tais como a lacuna existente entre os componentes teóricos e práticos, o excesso de observação em detrimento das oportunidades de intervenção dos estudantes e a falta de supervisão durante os estágios curriculares (MILISTETD *et al.*, 2018). Além disso, os currículos da graduação em Educação Física apresentam um caráter generalista, com vistas a versatilidade de atuação nas áreas da saúde, lazer e desempenho esportivo, que por vezes dificulta a aquisição de conhecimentos específicos necessários ao treinador esportivo (MILISTETD *et al.*, 2014a).

Compreendendo essa conjuntura complexa e a fim de preparar os treinadores para exercer seu importante papel no contexto esportivo, muitos países têm buscado desenvolver o seu próprio programa certificado de formação de treinadores (LEMYRE; TRUDEL; DURAND-BUSH, 2007). Ainda assim, a literatura sobre a formação de treinadores tem apontado que estes profissionais tendem a atribuir maiores níveis de significância para as fontes de aprendizagem informal (MESQUITA; ISIDRO;

ROSADO, 2010; STOSZKOWSKI; COLLINS, 2015; WALKER; THOMAS; DRISKA, 2018). A exemplo, o estudo de Stoszowski e Collins (2016) identificou que entre 320 treinadores de distintas nacionalidades e contextos competitivos, as fontes citadas como preferidos para aprendizagem são majoritariamente informais (92,63%), enquanto os formais e não formais são significativamente menos citados (1,56% e 5,8%, respectivamente). Em consonância, Mesquita, Isidro e Rosado (2010) investigaram 336 treinadores portugueses de 22 modalidades, verificando que estes atribuem maior importância as fontes de conhecimentos que se baseiam em experiências pessoais e profissionais, como trabalhar com especialistas, interagir com treinadores e participar de clínicas e seminários informais.

Entre as fontes de aprendizagem informais, as experiências pessoais que os treinadores tiveram como atletas são destacadas pelas significativas contribuições na própria atuação profissional (TRUDEL; GILBERT; 2006; SALMELA, 1994; CALLARY; WERTHNER; TRUDEL, 2012; BRASIL *et al.*, 2015; RODRIGUES; PAES; SOUZA NETO, 2016). Salmela (1994) discorre que as vivências no esporte durante a infância e a adolescência podem apresentar aos indivíduos as primeiras representações sobre o que é ser treinador e que, posteriormente, serão referenciais para as escolhas futuras. À medida que esses indivíduos atingem etapas mais avançadas das práticas esportivas, aproximam-se de forma intensa do papel desempenhado pelo treinador, especialmente pelos conhecimentos que possuem a respeito da prática e pelo seu envolvimento com a comunidade esportiva (BRASIL *et al.*, 2015). Em complemento, Brasil *et al.* (2015, p. 819) define que a entrada na carreira de treinador esportivo, relaciona-se em parte “à exposição prolongada das pessoas, desde a infância, a um ambiente de prática esportiva, favorecendo a aprendizagem de elementos particulares dessa cultura específica, ou seja, um tipo de ‘acultramento’ esportivo”. É preciso, portanto, considerar que a aprendizagem do treinador esportivo ocorre como um processo que ocorre ao longo da vida e vai além da configuração formal educacional (TRUDEL; CULVER; WERTHNER, 2013).

Alguns estudos conduzidos sobre modalidades ginásticas, especificamente a ginástica artística e ginástica rítmica, demonstram que esses processos de socialização em que o treinador perpassa antes da intervir profissionalmente, ou seja, a experiência atlética nas modalidades em que atuam são determinantes para o aprendizado de como ser treinador (BARROS *et al.*, 2017; SAMPAIO *et al.*, 2020;

OLIVEIRA; CIAMPOLINI; PIZANI, 2023; PAZ *et al.*, 2023). Entretanto, como situam Gilbert, Côté e Mallet (2006), conhecimentos e competências adquiridos quando atletas, seja na rotina de treinos e de competições, no convívio com os outros atletas ou na observação dos próprios treinadores, não são garantias de eficácia na intervenção dos futuros treinadores. Nesse ponto, emerge um importante alerta sobre esse tipo de aprendizagem experiencial, considerando os elevados índices de violência interpessoal evidenciados no esporte. Nessa cultura em que práticas abusivas parecem normalizadas, é imperativo buscar compreensões e reflexões sobre como a exposição ao longo da infância e adolescência nesse ambiente podem os impactar ou moldar a forma como ex-atletas passam a atuar quando se tornam treinadores. Esse entendimento pode trazer orientações sobre o processo de reprodução e/ou rompimento de práticas de violência interpessoal na formação esportiva, além de oportunizar bases científicas para balizar novos direcionamentos para cursos de formação de treinadores.

3 MÉTODOS

Este tópico descreve o percurso metodológico da pesquisa. Destaca-se a seguir, a caracterização do estudo, o processo de escolha dos participantes, os instrumentos e procedimentos utilizados para a coleta e análise de dados e os aspectos éticos envolvidos.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Para melhor descrever a construção do presente estudo, foi empregada a analogia proposta por Ciampolini (2022). O autor apresenta uma comparação com um *iceberg* para descrever as camadas por trás dos processos metodológicos que caracterizam e balizam a condução de pesquisas científicas. Para o autor, na ponta do *iceberg*, estão os componentes operacionais do estudo, que são representados pelos instrumentos e procedimentos de coleta de dados selecionados pelos pesquisadores. Neste caso, estão representados pela utilização da técnica de **linha do tempo e condução de entrevistas semiestruturadas** (item 3.3 - instrumentos para a coleta de dados). Enquanto na parte submersa e, portanto, não visível, se fundamentam os elementos que trazem sustentação e direcionamento para o estudo. No caso desta pesquisa, esses elementos submersos empregados e discutidos nesta seção são representados por meio do paradigma investigativo, seus conceitos (ontologia, epistemologia, axiologia e metodologia) e abordagem metodológica.

O **paradigma investigativo construtivista** foi articulado nesse estudo. Isso porque adotou-se o princípio, com base em Denzin e Lincoln (2018), de que a natureza do conhecimento é relativa, bem como a sua construção se dá mediante a interação entre as realidades únicas vivenciadas pelos participantes. Este estudo assume a ontologia relativista, compreendendo que realidade é fruto de uma análise singular de cada pessoa e que, portanto, sofre influência das características e experiências individuais de quem observa o fenômeno (DENZIN; LINCOLN, 2018). Por conseguinte, a epistemologia adotada é subjetiva e transacional, inferindo que o conhecimento é produzido de forma conjunta pelo pesquisador e pelos participantes e é balizado pela individualidade e subjetivismo das suas percepções (DENZIN; LINCOLN, 2018). No que se refere à dimensão axiológica empregada, destaca-se o

envolvimento e influência direta do pesquisador no processo de coleta e análise dos dados a partir de seus valores, crenças pessoais e experiências idiossincráticas com a temática do estudo (DENZIN; LINCOLN, 2018). Por fim, são utilizadas metodologias dialéticas e hermenêuticas que, de acordo com Denzin e Lincoln (2018), permitem a exploração e interpretação profunda de diálogos e textos para a compreensão do objeto de estudo.

Para observar o objeto de estudo, a **abordagem qualitativa** foi articulada. Por meio dessa abordagem é possível compreender e explorar as percepções que emergem na subjetividade e significados atribuídos a um problema social (CRESWELL; CRESWELL, 2018). Nesta pesquisa, a abordagem qualitativa permitiu o entendimento das experiências únicas que os participantes do estudo possuem com a temática analisada. Este também é um estudo com **objetivo descritivo** que tem como interesse solucionar questionamentos por meio de observações, análises e descrições, em que são empregadas técnicas específicas (THOMAS; NELSON, 2002).

A **pesquisa narrativa** foi empregada para contemplar a resolução do problema proposto. Clandinin e Connely (2000, p. 20) definem a investigação narrativa como “uma forma de compreender a experiência”. Para as autoras, esse tipo de pesquisa resulta de uma colaboração entre pesquisador e participantes da pesquisa. De forma complementar, a pesquisa narrativa é comumente direcionada para investigações que se pautam na necessidade de contar histórias de experiências individuais (CRESWELL, 2013). Boonzaier e van Schalkwyk (2011) ressaltam que metodologias narrativas são especialmente adequadas para investigações com participantes vítimas de violência. Isso se deve ao fato de que a pesquisa narrativa não é apenas uma forma de ordenar a experiência humana, mas também um meio em que os indivíduos são capazes de construir subjetividade e representar as suas experiências com a violência de acordo com os seus próprios quadros de significado (BOONZAIER; VAN SCHALKWYK, 2011). Quando se opta por estudos narrativos, é necessário considerar o alerta enfatizado por Riessman (1993, p. 8) ao afirmar que “os pesquisadores não têm acesso direto à experiência do outro” e, portanto, os pesquisadores precisam lidar com representações ambíguas das experiências expressas por meio da fala, de texto, da interação e da interpretação. Assim, a

pesquisa narrativa está intimamente relacionada ao paradigma construtivista e seus conceitos, em que não é possível ser neutro e objetivo.

Ademais, a pesquisa narrativa pode ser utilizada tanto para orientar as decisões metodológicas quanto para delinear o processo de análise de dados (RIESSMANN, 2008). Contudo, nesta pesquisa, ela foi aplicada apenas como orientação metodológica. Deste modo, foram considerados os direcionamentos da abordagem narrativa que apontam que o pesquisador deve: (1) focar na coleta de informações com poucos participantes, (2) coletar de histórias sobre uma questão significativa relacionada à vida desses participantes; (3) desenvolver de uma cronologia que conecta diferentes fases ou aspectos de uma história, (4) contar uma história que relate o tema, como o desenrolar da história e como os interlocutores agem ou encenam a narrativa e (5) colocar-se de forma reflexiva dentro do estudo (CRESWELL, 2013). O emprego desse tipo de metodologia com distintos procedimentos para a coleta de dados vem sendo destacada na literatura especializada por meio de artigos em importantes periódicos que versam sobre a formação de atleta e desenvolvimento de treinadores (DOUGLAS; CARLESS, 2009; NUNES, et al; 2021; CIAMPOLINI *et al.*, 2023).

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

A escolha dos participantes ocorreu por meio da **amostragem intencional**. Dessa forma, os participantes da pesquisa foram recrutados de forma proposital, sendo possível selecionar indivíduos que experienciaram o fenômeno central ou o conceito-chave explorado no estudo (CRESWELL; CLARK, 2017). Esse delineamento para a escolha dos participantes se deu em função da sensibilidade do tópico abordado. Além disso, considerou-se também a proximidade e a abertura dos participantes com o pesquisador para discutir as próprias vivências com a violência interpessoal no período em foram ginastas.

Deste modo, participaram do estudo treinadores de modalidades ginásticas e que no passado foram ginastas vítimas de violência interpessoal no contexto esportivo. Em função do pesquisador ter sido também ginasta e treinador, a seleção dos participantes foi realizada na sua própria rede de contatos, com base nos seguintes critérios: (1) ser ex-atleta de modalidades ginásticas competitivas; (2) ter

experienciado situações de violência interpessoal durante o período em que foi atleta; (3) ser formado em Educação Física e (4) atuar profissionalmente como treinador de alguma modalidade ginástica. Maiores detalhes sobre como os participantes foram identificados não serão apresentados para evitar o compartilhamento de informações que poderiam denunciar suas identidades. Da mesma forma, os participantes estão descritos por pseudônimos e a apresentação de cada um foi estruturada de forma breve, sem apontar a modalidade ginástica praticada durante a carreira como atletas. Esses esforços foram necessários para fomentar o anonimato proposto aos atletas, sobretudo considerando a temática em questão.

Ana é ex-ginasta com passagens em competições de grande porte. No momento da pesquisa, Ana trabalhava como treinadora de ginástica desde categorias de base até o alto rendimento. Laura é ex-ginasta e participou de competições estaduais. Após finalizar sua carreira como ginasta, assumiu as equipes de rendimento do clube em que treinou e atualmente é treinadora de ginástica no contexto escolar. Mateus é ex-atleta de ginástica com participações em campeonatos estaduais e nacionais. Durante as coletas do estudo, Mateus era treinador de uma equipe de alto rendimento de ginástica.

3.3 TÉCNICAS PARA A COLETA DE DADOS

A escolha dos métodos de coleta se justifica pela utilização da pesquisa narrativa que, de acordo com Creswell (2013) e Paiva (2008), pode contar histórias a partir de variadas formas de coleta de dados, como por meio de entrevistas, observações, documentos, imagens e outras fontes de dados qualitativos. Neste estudo, foram empregadas **entrevistas semiestruturadas** como principal procedimento de coleta de dados. De maneira complementar, buscando trazer subsídios para a condução das entrevistas, foi utilizada a **linha do tempo**.

A linha do tempo consiste na representação visual de uma história de vida, em que os eventos importantes são destacados em ordem cronológica (BERENDS, 2011; GRAMLING; CARR, 2004). Essa técnica facilita o gerenciamento de dados, permitindo trazer à tona diversas lembranças e o sequenciamento de eventos pessoais (BERENDS, 2011; GRAMLING; CARR, 2004). Assim, conforme afirma Sheridan (2014), a linha do tempo se articula com a pesquisa narrativa por auxiliar o

participante no processo de rememoração de fatos importantes relacionados ao objeto do estudo. As instruções para que os participantes de pesquisa construam suas linhas do tempo tendem a ser genéricas, solicitando que seja criada uma linha em um papel, horizontal ou vertical, pontuada com eventos considerados significativos em suas vidas e as datas em que aconteceram (GRAMLING; CARR, 2004). Neste caso, a linha do tempo esteve delimitada pela orientação de que os participantes apontassem os eventos de maior destaque relacionados ao seu percurso esportivo, como atletas e na posição de treinadores. Por meio dessa técnica, foi possível gerar informações complementares para a criação dos roteiros de cada entrevista.

Com relação às entrevistas semiestruturadas, Boni e Quaresma (2005) definem esse método como uma “conversa informal”. E nessa atividade em que duas ou mais pessoas estão ativamente engajadas por meio da conversa, produzem conhecimentos sobre si mesmas e sobre o mundo social à medida em que interagem (SPARKES; SMITH, 2014). Para operacionalizar a condução de entrevistas semiestruturadas, é necessário que o pesquisador utilize um roteiro de entrevista planejado previamente com perguntas abertas e fechadas para dirigir a interação de acordo com as temáticas de interesse, mas sem conduzi-las da mesma forma para cada participante (SPARKES; SMITH, 2014). Dessa forma, os pesquisadores podem coletar as informações importantes sobre determinado tópico, dando aos participantes a oportunidade de relatar seus próprios pensamentos e sentimentos (SPARKES; SMITH, 2014). Esse formato permite ao pesquisador fazer perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o participante do estudo não contemple a profundidade desejada nas respostas ou desvie do assunto (BONI; QUARESMA, 2005).

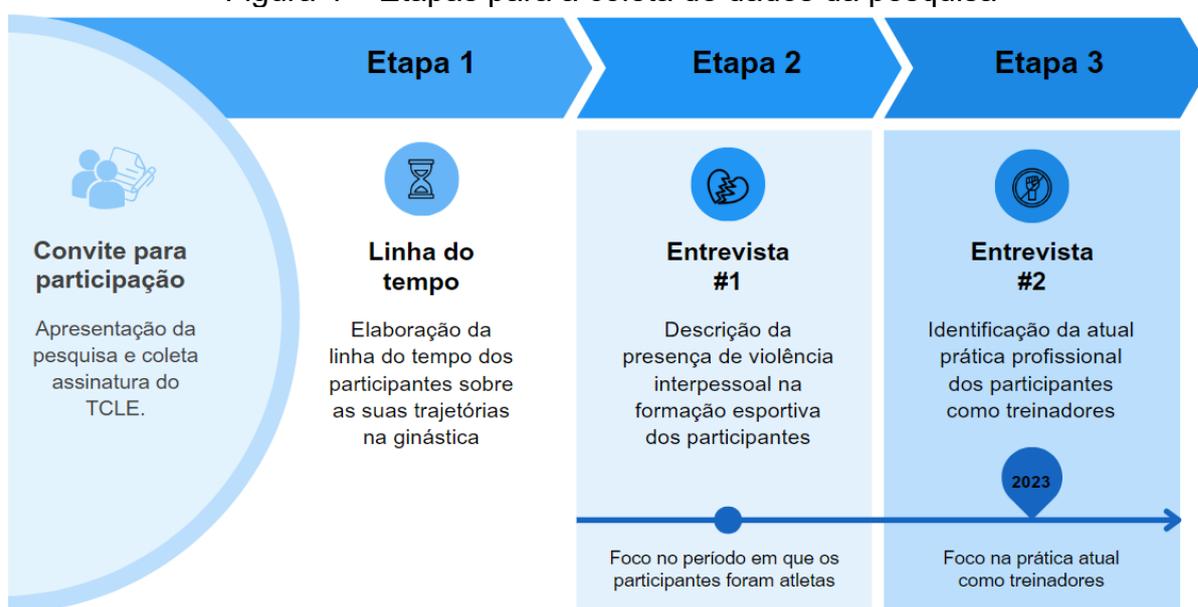
Neste estudo, foram realizadas duas entrevistas com o mesmo participante para contemplar todo o escopo da pesquisa (Apêndices A e B). Além disso, esse procedimento objetivou favorecer a construção de um relacionamento mais forte entre pesquisador e participante, de modo que o entrevistado se sentisse gradativamente mais confortável em falar sobre suas experiências, conforme propõem Burkard; e Knox (2014). É importante salientar que, embora os roteiros de cada entrevista estejam destacados nos apêndices, estes ainda sofreram alterações e complementações considerando as informações trazidas pelos próprios participantes nas diferentes etapas do estudo. Isto é, tanto as informações obtidas por meio da linha

do tempo, quanto às respostas da própria entrevista trouxeram subsídios para a incorporação de novas perguntas no roteiro da entrevista seguinte.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Para conduzir o estudo, foi adotada uma série de procedimentos durante a coleta de dados. As etapas e procedimentos seguidos estão sintetizados na Figura 4.

Figura 4 – Etapas para a coleta de dados da pesquisa



Fonte: elaborado pelos autores.

Considerando que a escolha dos participantes dessa pesquisa ocorreu de forma intencional, o convite foi realizado por meio do contato direto do pesquisador com os participantes. Portanto, na primeira etapa do estudo foi realizado o convite aos participantes. Neste momento, os participantes foram apresentados ao estudo, sendo possível identificar a temática, os objetivos e de que forma iriam integrar a pesquisa. Em caso de dúvidas, os participantes receberam todos os esclarecimentos necessários.

Após o aceite para a participação, os participantes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Apenas após o retorno do documento assinado, foram iniciadas as etapas seguintes do estudo. Todas as etapas de coleta da pesquisa foram realizadas por meio de plataforma *online* de áudio e vídeo (*Google*

Meet), considerando os distanciamentos geográficos estabelecidos entre os participantes e o pesquisador. Os participantes foram orientados a escolher um local confortável e silencioso. Todas as etapas do estudo contaram apenas com a presença de um participante e do pesquisador. O decorrer de todas as entrevistas foi gravado com a autorização prévia dos participantes.

Na **primeira etapa** da pesquisa, os participantes receberam explicações e foram solicitados a criar a sua linha do tempo, apontando períodos importantes da sua trajetória como ginastas e treinadores. Nesse momento, os participantes destacaram datas como: entrada no esporte, competições importantes, intercorrências e lesões, início da carreira como treinador, entre outros aspectos. Como complemento à criação da linha do tempo, os participantes foram convidados também a buscar fotografias que ilustrassem a sua passagem pelo esporte. Deste modo, intentou-se contribuir com o processo de trazer à tona momentos importantes da sua trajetória esportiva. Os participantes foram orientados a enviar esse material (linha do tempo e fotografias) ao pesquisador até uma semana antes da etapa seguinte. Com base nesse material, o pesquisador pôde complementar os roteiros de perguntas das entrevistas semiestruturadas.

Após análise prévia da linha do tempo elaborada por cada participante, foi conduzida a primeira entrevista semiestruturada com cada participante (**etapa 2**). Nesse momento, foram abordados tópicos sobre experiências de cada participante com a violência interpessoal durante o seu processo de formação esportiva. Um intervalo aproximado de uma semana foi estipulado para a condução da segunda entrevista (**etapa 3**), cujo escopo debatido foi o momento atual da carreira dos participantes e as práticas realizadas para a formação de novos atletas nas modalidades ginásticas em que atuam. Ainda durante as duas entrevistas, o pesquisador utilizou uma versão impressa da linha do tempo dos participantes como uma forma de auxiliar na localização temporal dos relatos apresentados.

Antes e durante o processo de coleta de dados, o pesquisador realizou a busca por informações de maneira *online* sobre a história dos participantes no esporte. Esse momento teve como objetivo aproximar o pesquisador da trajetória dos participantes, aprofundando seus conhecimentos em eventos marcantes e obtendo maiores subsídios para o engajamento nas entrevistas. Uma vez que os participantes tiveram uma carreira profissional no esporte, foi possível, por meio de uma busca nominal em

ferramentas de pesquisa como o *Google*, encontrar entrevistas e informações pertinentes sobre conquistas, campeonatos, mudanças de clubes e treinadores, lesões, entre outros. Todo o material (fotos e notícias) considerado pertinente foi anotado e considerado para dar direcionamento às entrevistas.

Após a realização de cada entrevista, os dados foram transcritos. O objetivo de realizar o procedimento de transcrição logo após a realização das entrevistas foi de contribuir com o processo reflexivo do pesquisador principal e na elaboração das perguntas empregadas nas entrevistas seguintes. Em média, a primeira entrevista dos participantes, que tratava das experiências com violência interpessoal na formação esportiva, teve a duração de 109 minutos. Já a segunda entrevista, que enfatizou a atuação profissional dos participantes como treinadores, teve em média 143 minutos de duração. Ao todo, a soma das entrevistas contabilizou 12 horas e 53 minutos que foram transcritas em formato verbatim no *software Microsoft Word* com fonte Arial, tamanho 12 e espaçamento simples, totalizando 139 páginas de transcrição. Ao final das entrevistas, as transcrições passaram pelo tratamento analítico.

3.4.1 Considerações para o bem-estar dos participantes

Mesmo que os participantes do estudo estivessem conscientes da temática das entrevistas e das implicações ou desconfortos que poderiam surgir durante a abordagem tópicos sensíveis relacionadas às experiências com a violência interpessoal no esporte, alguns cuidados foram tomados para aumentar o bem-estar dos participantes.

O recrutamento ocorreu por contato direto considerando a proximidade do pesquisador com os participantes. Ainda assim, todos os participantes tiveram a preservação de anonimato durante a condução da pesquisa e posterior produção de artigos científicos. Na fase de recrutamento e coleta de dados, os potenciais riscos das entrevistas foram compartilhados com os participantes, uma vez que se trata de um estudo que pode ser emocionalmente perturbador, caso experiências negativas sejam lembradas.

Com relação à condução das entrevistas, foram seguidos alguns direcionamentos propostos por pesquisadores ao tratar de tópicos sensíveis (DEMARRAIS; TISDALE, 2002; GOODRUM; KEYS, 2021; LEAHY, 2022). Dessa

forma, os participantes foram lembrados que não eram obrigados a responder a todas as perguntas, sobretudo aquelas em que não se sentiam à vontade. Foram intercaladas, de forma intencional, uma combinação de perguntas sobre experiências negativas e experiências positivas como forma de dar suporte ao estado emocional e bem-estar dos participantes. Por fim, foram considerados sinais de comunicação verbal e não-verbal como forma de reconhecer qualquer desconforto e oferecer suporte ao bem-estar. Deste modo, ao identificar alguma manifestação de aborrecimento, por exemplo, o pesquisador se atentava para redirecionar as perguntas ou sugerir uma pausa na entrevista.

Uma psicóloga com vasta experiência em atendimento a pacientes com diagnóstico de transtorno de estresse pós-traumático foi cadastrada na equipe de pesquisa, estando à disposição para prestar suporte profissional e atendimento aos participantes caso sentissem necessidade durante as entrevistas ou imediatamente após. Dessa forma, os participantes tiveram a oportunidade de contar com a presença da psicóloga na sala virtual em que ocorreu a primeira entrevista para acompanhar sua condução, visto que essa entrevista se concentrou nas experiências negativas e o enfrentamento da violência no esporte. Caso não optassem pela presença da psicóloga, os participantes ainda poderiam solicitar atendimento durante e/ou ao final da entrevista se sentissem necessidade de suporte emocional. Dessa forma, ao final da primeira entrevista, um dos participantes solicitou o atendimento da psicóloga. Outro relatou que havia se preparado previamente para as entrevistas com o seu próprio psicólogo nas sessões de terapia que antecederam a coleta de dados e que, portanto, não sentia necessidade de atendimento com a psicóloga da equipe de pesquisa. Outro participante informou, antes de iniciar a entrevista, que não via necessidade do acompanhamento com a psicóloga.

Após o processo de coleta de dados e encerramento da pesquisa, caso os participantes sentissem necessidade de novos atendimentos com psicólogos, o pesquisador deixou à disposição uma lista de psicólogos que realizam serviços à preço social e/ou gratuito. Essa lista é disponibilizada pelo Serviço de Atenção Psicológica da UFSC⁸. Embora as clínicas listadas estivessem situadas em Florianópolis, Santa Catarina, boa parte delas atende de forma remota (por meio de

⁸ Listagem completa de profissionais para atendimento psicológico disponível no endereço eletrônico: <https://sapsi.ufsc.br/acolhimentopsicologico/>

consulta *online*) e, portanto, poderiam ser contatadas pelos participantes. Outras considerações sobre a participação no estudo estão detalhadas no TCLE (Item 3.7 - aspectos legais).

3.5 ANÁLISE DE DADOS

O tratamento dos dados foi operacionalizado por meio da **análise temática reflexiva** proposta por Braun e Clarke (2019; 2021). Inicialmente, essa técnica foi apresentada como análise temática (BRAUN; CLARKE, 2006), contudo as publicações mais recentes das autoras oportunizaram novos direcionamentos para destacar o processo reflexivo do pesquisador durante o tratamento de dados. Posto isso, as etapas indicadas pelas autoras e executadas durante o processo analítico para caracterizar a análise temática são descritas a seguir.

Inicialmente, ocorreu a familiarização com os dados da pesquisa. Nesta etapa, o pesquisador realizou a transcrição das entrevistas e conduziu atentamente a leitura e releitura dos textos buscando uma compreensão aprofundada do material a ser trabalhado. Como complemento a esse processo, o pesquisador escreveu suas reflexões iniciais e elaborou uma estrutura de mapa conceitual, que diariamente foi revisitada, oportunizando novas notas e reflexões. Na etapa seguinte, em uma outra rodada de leitura, foram gerados códigos iniciais na intenção de elucidar os aspectos mais relevantes e pontos de interesse com base nos objetivos do presente estudo. Assim, as falas consideradas mais pertinentes e, portanto, representativas dos códigos, foram armazenadas com auxílio do *software Microsoft Word*. Neste ponto foram incluídos tantos trechos mais curtos ou extensos que relatavam as opiniões e sentimentos sobre a experiência com a violência interpessoal, as percepções sobre os impactos, as ações e estratégias pedagógicas atuais, entre outras. A preocupação nessa fase foi de manter nos códigos iniciais o significado semântico dos dados. Por exemplo, o extrato de dado “[...] lembro que depois de uma dessas reclamações dos pais, foi tampada a parte de cima do ginásio para os pais não assistirem mais aos treinos” foi codificado como “afastamento dos pais da formação esportiva”. Ao todo, foram computados 176 códigos iniciais.

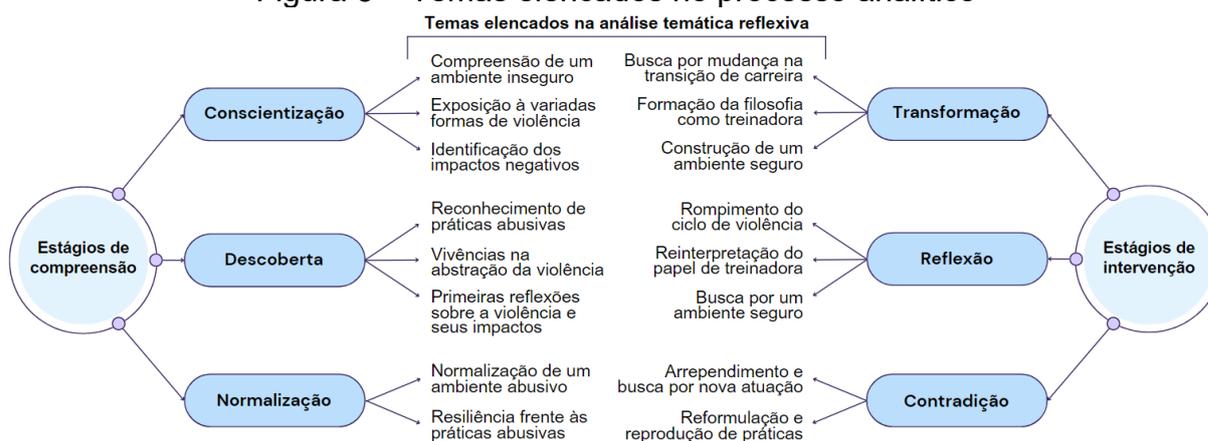
Ao finalizar a etapa de codificação inicial, todos os códigos destacados pelo pesquisador foram alocados em uma apresentação no *software Microsoft Power*

Point. Esse procedimento facilitou a visualização da totalidade dos códigos, oportunizando reflexões sobre as suas similaridades e diferenças. Durante essas etapas iniciais do processo analítico, o pesquisador realizou uma reunião com a orientadora e coorientador para apresentar o panorama preliminar do corpo de dados e as reflexões geradas até o momento. Com essa imersão nos dados, foi possível identificar que as percepções dos participantes se apresentavam em estágios distintos de compreensão sobre a violência interpessoal na formação esportiva, podendo ser uma compreensão com mais ou com menos aprofundamento sobre o que viveram e seus impactos. Como consequência, atreladas às diferentes formas de compreender a violência interpessoal, os participantes relatavam aspectos também dispares sobre o seu papel como treinadores e as características da sua prática profissional.

Com base nessas reflexões, foi iniciada a terceira etapa, em que os códigos iniciais incorporados em temas mais amplos. Considerando os estágios marcadamente distintos de compreensão da violência interpessoal e de intervenção profissional, os temas ainda foram alocados em três estágios de compreensão da violência interpessoal e outros três que representavam estágios da intervenção. Todos esses estágios foram elaborados pelo próprio pesquisador, tendo como base as reflexões conduzidas no processo de análise.

Após a criação dos temas, ocorreu a quarta etapa em que cada código inicial foi revisado tentando manter a homogeneidade interna (coerência dos códigos dentro de cada tema) e a heterogeneidade externa (distinção clara entre os temas). Na revisão dos códigos iniciais, alguns foram excluídos ou realocados em códigos já existentes, reduzindo para 101 o número de códigos distribuídos em 16 temas. Em seguida, na quinta etapa, cada tema e cada estágio de compreensão e estágio de intervenção foi nomeado buscando a representatividade do que era retratado (Figura 5). A última etapa contemplou a redação do relatório final da análise. Destaca-se, por fim, que todo o processo de análise ocorreu de forma indutiva, ou seja, os dados não foram agrupados dentro de um enquadramento teórico previamente definido e sim, os temas foram elencados e nomeados a partir do próprio conjunto de dados e de um profundo processo analítico e reflexivo.

Figura 5 – Temas elencados no processo analítico



Fonte: elaborado pelos autores.

Para a apresentação dos dados que compõem os diferentes estágios, foi empregado o uso de **vinhetas**. Essa forma de representação dos resultados vem sendo amplamente utilizada em estudos qualitativos sobre a formação esportiva de atletas e a formação profissional de treinadores (CALLARY; WERTHNER; TRUDEL, 2012; EKENGREN *et al.*, 2020; IHA *et al.*, 2020; NUNES *et al.*, 2021). Embora as vinhetas não sejam uma prática recente, foi com o passar dos últimos anos que elas foram empregadas como uma estratégia de documentação de resultados por meio de histórias (BLODGETT *et al.*, 2011). A partir disso, Spalding e Phillips (2007) destacam três tipos de representação das vinhetas: instantânea (desenvolvidas por meio de observações), retrato (apresenta particularidades e experiências do entrevistado) e composta (que agrupa experiências de diversos participantes em uma única história). Essas possibilidades de representação permitem que o autor do estudo dê voz aos participantes da sua pesquisa, enfatizando as suas atitudes e crenças sobre o objeto investigado (SPLADING; PHILLIPS, 2007). Além disso, esse formato de apresentação dos resultados torna o texto mais criativo e, portanto, mais acessível e atrativo ao leitor (SPLADING; PHILLIPS, 2007). Dessa forma, nesse estudo foi incorporado o uso das vinhetas do tipo retrato, sendo a escrita realizada em primeira pessoa na posição de entrevistado e contendo trechos extraídos integralmente da transcrição das entrevistas. Cada vinheta foi estruturada pela articulação do estágio de compreensão da violência e o estágio da intervenção profissional correspondente. Assim, as vinhetas receberam os títulos: (1) da conscientização à transformação, (2) da descoberta à reflexão e (3) da normalização à contradição.

3.6 RIGOR METODOLÓGICO

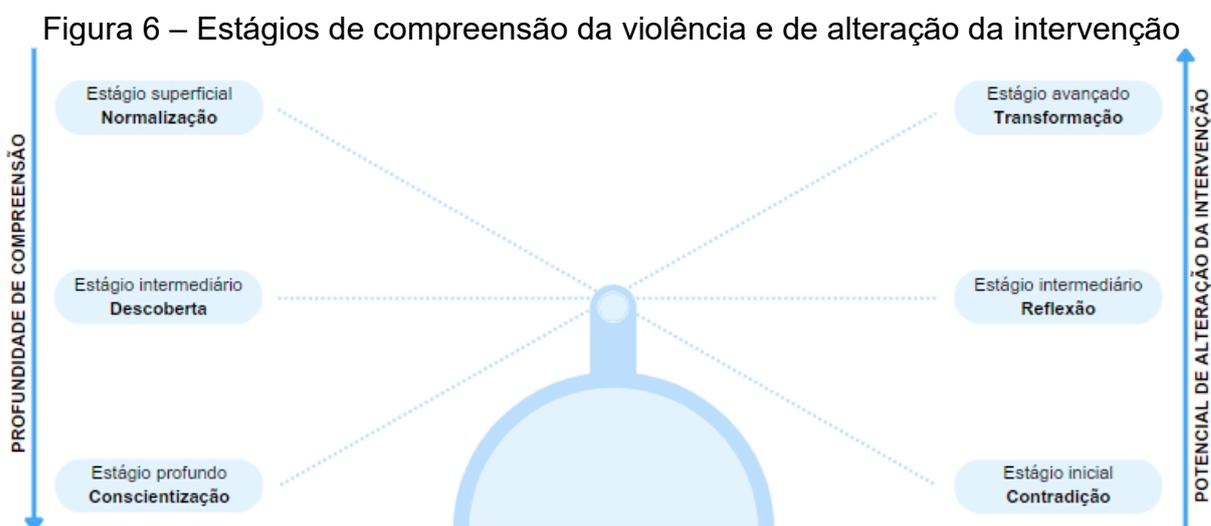
Devido às características do paradigma construtivista e os aspectos reflexivos da análise temática, foi adotada a técnica de “**amigo crítico**” como procedimento para aprimorar o rigor metodológico do estudo. O amigo crítico tem como objetivo aumentar a autoconsciência reflexiva do pesquisador por meio do apoio de outros pesquisadores com expertise na temática do estudo (SPARKES; SMITH, 2014). O papel do amigo crítico é fornecer uma caixa de ressonância teórica para incentivar a exploração de explicações e interpretações alternativas para o que se põe na análise dos dados (SPARKES; SMITH, 2014). Para isso que ocorra, foram realizadas reuniões constantes com os orientadores da pesquisa, os quais possuem ampla experiência em pesquisas qualitativas e na temática de formação esportiva. Os orientadores foram responsáveis por fornecer questionamentos, *feedbacks* e reflexões críticas sobre o corpo de dados coletados e analisados. É necessário reforçar que esse processo não buscou a concordância entre pesquisadores e sim, o encorajamento da jornada de autocrítica do pesquisador sobre os dados durante a análise (COWAN; TAYLOR, 2016; SMITH; MCGANNON, 2018).

3.7 ASPECTOS LEGAIS

O presente projeto foi encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (Apêndice C). Após aprovação, os participantes da pesquisa assinaram o TCLE (Apêndice D). O pesquisador se comprometeu em iniciar a coleta de dados apenas após o recebimento do TCLE (Apêndice E).

4 RESULTADOS

A análise das percepções dos participantes sugere que quanto mais profunda a compreensão da violência interpessoal na ginástica, maior o potencial de condução de práticas diferentes das que vivenciaram. A partir disso, um modelo de gangorra foi elaborado para ilustrar este achado (Figura 6) e propor como a compreensão da violência interpessoal se articula com a atuação dos treinadores deste estudo. É importante reforçar que não existe a intenção de que essa representação seja percebida como um modelo passível de ser extrapolado para outras realidades. O que se apresenta são definições atribuídas por meio dos relatos dos participantes deste estudo em coerência com o paradigma construtivista articulado na pesquisa.



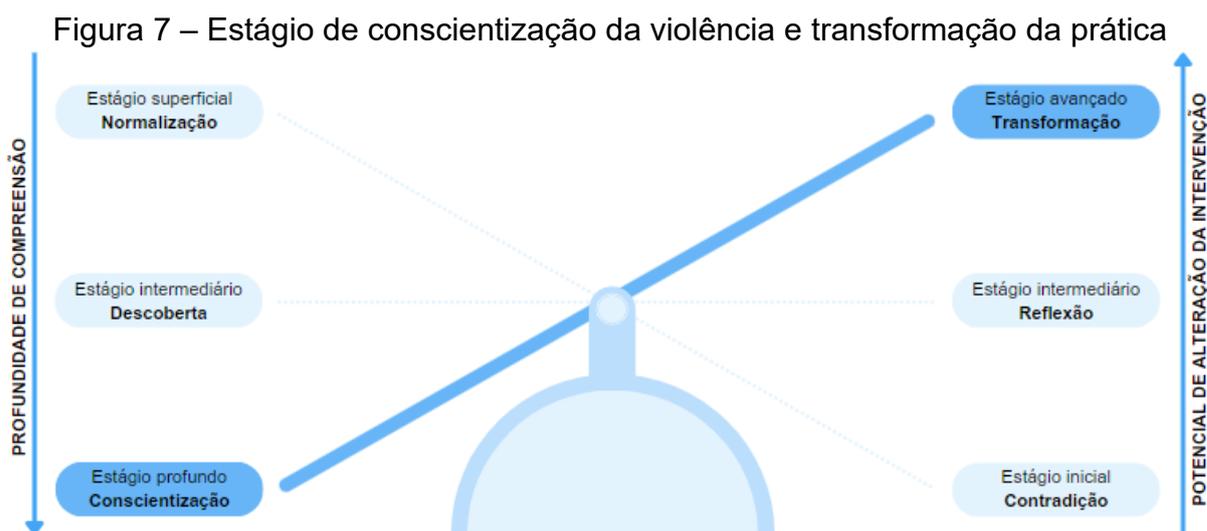
Fonte: elaborado pelos autores.

A seguir, os resultados estão organizados em três subtópicos em que cada participante é alocado de acordo com estágio de compreensão sobre a violência e o potencial de modificação das práticas nas modalidades ginásticas observados em suas percepções.

4.1 DA CONSCIENTIZAÇÃO À TRANSFORMAÇÃO

A vinheta a seguir explora as percepções da treinadora Ana, posicionando-a nos estágios destacados na Figura 7. Ana apresenta uma profunda compreensão sobre o fenômeno da violência interpessoal experienciado na ginástica (estágio de

conscientização). A partir desse estágio, a participante parece conseguir modificar hábitos e atitudes para proporcionar uma realidade diferente da que viveu quando era atleta. Assim, ao analisar a sua atuação como treinadora, Ana se apresenta em estágio mais avançado de alteração de práticas enraizadas no contexto da ginástica (estágio de transformação).



4.1.1 Estágio de conscientização da violência interpessoal

a) Compreensão de um ambiente inseguro

Eu nunca me senti segura na ginástica [Ana começa a chorar]. Todo dia, parecia que eu estava num matadouro. Sabe quando a vaca anda para o matadouro? Era bem essa sensação que eu tinha. Pra mim, um dia feliz era um dia que não tinha ginástica. E quando tinha, a melhor hora do dia era a hora de ir embora do ginásio. Eu percebo que essa sensação sempre esteve relacionada com as dores, as violências, as negligências e as relações abusivas em que eu fui submetida. É claro que esse ambiente não era para todas... Porque o tratamento era diferente com quem tinha dinheiro. As treinadoras não faziam mal pras filhas das diretoras do clube, por exemplo. Mas esse não era o meu caso. Eu venho de uma família muito pobre, com pouca instrução, e que não tinha estrutura nenhuma. Pra você ter noção, a minha mãe precisou aprender a fazer *collant* para eu poder competir! Enfim, eu era tratada como lixo. Era uma cultura que a gente tinha que ser o capacho, e as treinadoras tinham

que estar superbem. Então, eu posso afirmar com todas as letras que a ginástica na minha vida foi abusiva. Eu carrego muito amor pela ginástica, mas eu tenho muita tristeza ao mesmo tempo.

As relações com treinadoras sempre foram baseadas no medo. Eu e as outras atletas tínhamos muito medo das treinadoras. Acho que isso foi sempre. Desde a minha primeira treinadora na iniciação da ginástica, que já no começo foi muito agressiva. Ela jogava na gente o que tivesse na mão dela... Mas a gente não tinha para quem falar. As treinadoras diziam pra gente não contar o que acontecia pros nossos pais. E quando alguma ginasta contava, a vida dela no esporte acabava. Uma vez, uma das meninas contou pra mãe o que acontecia durante os treinos, e quando voltou pro ginásio, foi muito pior. As treinadoras simplesmente destruíram ela com muita humilhação. Diziam coisas do tipo: “Sua fraca, você não presta pra nada”. Isso me dava muito medo, e eu não queria a minha vida ficasse pior do que já estava. Eu não queria falar... e depois ficar com a fama de fraca. Então eu torcia pra ficar muito doente, ao ponto de ter que ir pro hospital, ou morrer. Eu queria ter uma desculpa pra poder sair daquilo, mas ela não vinha [Ana começa a chorar]. Fora isso, todos que estavam ali envolvidos, entre treinadoras ou gestores, sempre colocavam na nossa cabeça que estar na ginástica era a nossa única esperança de ter um futuro bom. Vira e mexe a gente escutava: “Se você sair da ginástica, você não será ninguém”.

b) Exposição à variadas formas de violência

Desde o meu começo, quanto mais eu me descobria e me encantava pela ginástica, mais eu era vítima de situações que só mais tarde eu passei a entender como violência. As atitudes das treinadoras e gestores iam desde abusos físicos, psicológicos até várias negligências. Logo que eu comecei a treinar, já batiam na gente. Quando as treinadoras iam forçar a mobilidade da nossa coluna, por exemplo, elas só paravam quando a gente desmaiava. Eu me lembro bem de acordar do desmaio, e a treinadora se aproximar com bafo de cigarro e pepino pra forçar de novo. Era assim: quando a primeira criança a ser forçada começava a gritar de dor, a última da fila, só de olhar, já começava a chorar também. A gente entrava em desespero. Só de lembrar, chega a dar taquicardia de tanto que a gente tinha medo dessa parte. Era animalesco tudo que faziam com a gente. Algumas vezes, as treinadoras colocavam

agulhas de baixo do nosso calcanhar pra gente manter a posição de *relevé*⁹ e não descer o pé. Eu também lembro como se fosse ontem da minha melhor amiga, Lulu, que um dia ajustou o cabelo pra trás da orelha durante uma série, e naquele dia, as treinadoras passaram fita durex em volta da cabeça dela como punição.

Se existiu algo ainda mais constante do que as agressões na minha carreira como ginasta, eram as humilhações e xingamentos. Pra ser bem sincera, fui chamada de coisas que eu demorei muito tempo para descobrir o que significava. Normalmente, não precisava de grandes gatilhos pra receber uma ofensa. Às vezes, poucos gramas a mais na balança ou alguma queixa de dor em lesões já eram suficientes para ser humilhada. Não tinha hora e nem lugar específico pras minhas treinadoras me abusarem psicologicamente. Numa das finais de um campeonato que eu participei, uma das minhas treinadoras me disse que, da forma que tinha me apresentado, eu estava provando para todos que eu era uma excelente perdedora. Juro que eu fiquei repetindo as palavras dela na minha cabeça por muito tempo. Mas ninguém considerava isso. Muito menos os problemas pessoais e lesões que eu estava enfrentando ali.

Infelizmente, as violências físicas e psicológicas são apenas uma parcela do que eu vivi durante os anos de atleta. Nesse período, a minha vida foi tipo... Deixada de lado, negligenciada, de várias formas. Eu era pesada quatro vezes por dia, todos os dias, e era obrigada a perder quinhentos gramas por dia. Aí, se eu chegasse mais pesada, tinha que ficar correndo no ginásio até perder aquele peso. E a gente era pesada inclusive depois do almoço. Eu só podia chegar duzentos gramas mais pesada. Mas sério, o que são duzentos gramas? A única solução que a gente, atleta, via era se entupir de laxante pra perder peso. E olha... Foram muitos anos tomando laxante. E foi justamente nessa cultura de magreza excessiva que eu desenvolvi bulimia. As treinadoras sabiam disso. Inclusive, a minha própria treinadora me dava laxante dizendo que eu estava inchada. Nesse ciclo de negligência, também fui obrigada a competir inúmeras vezes com lesão bem grave e dores muito fortes. Só que os médicos que me atendiam eram amigos da treinadora. Eles diziam exatamente o que ela queria escutar e me liberavam pra competir como se eu estivesse bem. Bom,

⁹ *Relevé* é uma posição também conhecida como “subida em meia ponta”. Refere-se ao momento em que a ginasta transfere o apoio do seu corpo apenas para a região do antepé, mais especificamente a parte onde estão os dedos. Portanto, a posição de *relevé* exige resistência muscular para manter o calcanhar elevado, sem encostar o chão.

isso tudo sem falar que minha educação na escola foi totalmente deixada de lado também. A nossa equipe treinava o dia todo, e por isso, a gente tinha um professor particular que ia no ginásio pra dar duas horas de aula. Mas na prática, as aulas quase nunca aconteciam, porque a gente sempre estava exausta, e ele deixava a gente ficar dormindo.

c) Identificação dos impactos negativos

Agora que sou adulta, quando penso na minha trajetória como atleta, as palavras que vêm à mente são: “Jamais! Jamais faria de novo”. Tudo foi carregado de muita dor, e os impactos disso eu sinto até hoje. O primeiro deles é sobre o meu desempenho esportivo. Hoje, como treinadora, eu consigo entender que o meu rendimento poderia ser muito melhor com uma alimentação correta, um cuidado maior, uma recuperação de lesão com o tempo adequado... Com certeza, eu e as ginastas da minha geração poderíamos ter conseguido muito mais resultados. O estresse em que o meu corpo e minha mente foram colocados durante a ginástica me fizeram desenvolver o transtorno de conversão¹⁰. Numa das vezes, aconteceu durante um campeonato muito importante, e eu tive um apagão durante a competição. Eu apaguei. Eu fiquei cega. Eu não conseguia ver o aparelho. Parecia que eu estava em transe quando eu entrei para competir. Eu não estava lá. Ali eu soube que não tinha mais condições. Eu tentei, mas não tinham condições de seguir.

Lidar com todos esses abusos foi muito difícil. Depois de adulta, eu queria parar de treinar. Comecei a tomar uma garrafa de vinho por dia ou mais. Eu não comia, só bebia. Depositei as minhas angústias no álcool. Durante esse período em que fiz a minha transição de carreira e aposentei minha trajetória como ginasta, fui diagnosticada com depressão. Eu achei que nunca mais seria ninguém. Hoje em dia sou uma pessoa completamente ansiosa. Eu também preciso estar sempre muito atenta com a minha alimentação e com a balança porque a minha relação com o meu corpo ainda é delicada. Não vou dizer que eu não me olho no espelho e não me ache feia. Eu só não fico procurando defeito em mim o tempo todo. Um problema que ainda tenho hoje e também é consequência da época de atleta, é que minhas atividades do

¹⁰ Os Transtornos Dissociativos/Conversivos são descritos de acordo com a Classificação Internacional de Doenças (CID-10) como uma perda (parcial ou completa) da integração entre as memórias, a consciência de identidade, as sensações e o controle dos movimentos corporais (OMS, 1997).

dia a dia ficaram limitadas. Eu não consigo nem correr direito mais. Pensa? Foram muitas cirurgias! Tenho um monte de artrose. Tudo isso por causa de lesões que foram malcuidadas.

4.1.2 Estágio de transformação das práticas profissionais

a) Busca por mudança na transição de carreira

O que eu gostaria que tivesse sido diferente? Olha, quando eu era atleta, eu só queria que tivessem lembrado que eu era humana [Ana começa a chorar]. Só isso... Queria que lembrassem que eu sentia dor, muita dor! [Pausa]. Que eu tinha fome. [Pausa]. E que eu só precisava que falassem comigo, que não me humilhassem [Ana tenta controlar o choro para continuar]. As exigências poderiam ter continuado as mesmas porque eu sou exigente. Era só lembrar que eu era humana. E ninguém nunca me perguntou como eu me sentia. Ninguém perguntou como poderiam melhorar. Eu passei por tanta coisa na minha vida que eu não desejo que outras crianças passem.

Como treinadora, desde a primeira ginasta que eu comecei a treinar, eu me apeguei. Eu olhava pra elas e via aquela vontade delas de serem da seleção. Eu falava: “Meu Deus, como eu vou largar essas crianças nesse inferno? Eu não posso”. Então, quando eu terminei minha carreira como atleta, eu me tornei brigona. Eu confrontava. Eu era jovem e tinha acabado de virar treinadora. Eu tinha muita sede de mudar as coisas. Entrei em um clube para trabalhar e eu via tudo se repetindo: as meninas eram pesadas todos os dias, eram humilhadas, as treinadoras gritavam, e eu percebia meninas negras sendo menosprezadas. E ver que as meninas das novas gerações ainda estavam passando por isso, era algo que me incomodava. Nesse momento, eu busquei fazer a diferença. Bati o pé! Falei que não pesaria as ginastas. Também busquei conscientizar as minhas atletas, mas parece que quando você envolve outros treinadores e gestores, as coisas são mais difíceis. Em todos os congressos técnicos das competições que estive, eu falava que precisávamos debater os abusos, assédios e racismo estrutural na ginástica, mas a resposta que me davam era: “Você precisa entender que isso é cultural!”. Eu tentava discutir esses temas nem que fosse por vinte minutos, mas eles sempre me cortavam.

b) Formação da filosofia como treinadora

Eu acredito que a ginástica é um esporte que demanda muito da gente desde muito nova. É preciso ter aquele perfil diferenciado pra ser atleta. Você vê que uma atleta vai chegar mais longe do que a outra pela forma que vai vivendo a ginástica, pela forma de aguentar a dor. Porque, querendo ou não, é uma criança que vai ter que fazer um espacate. Vai ter que aguentar a dor da flexibilidade e a dor muscular! Fisiologicamente, a gente entende o porquê que existe essa dor. Eu explico para as minhas ginastas que o músculo precisa se acostumar. Elas entendem que, quando elas trabalham a flexibilidade ou exercícios de força, acontecem microlesões no músculo e processo inflamatório até o músculo se acostumar.

Agora, falando da minha atuação como treinadora no alto rendimento, eu entendo que existe uma linha tênue que não posso ultrapassar. É uma linha que coloco pra mim mesma, entre ser uma treinadora exigente e ser uma treinadora abusiva. Quando falo em exigência, estou falando sobre querer que a ginasta faça o máximo dela porque eu entendo que uma atleta de alto rendimento precisa levar corpo ao limite. É onde a gente vai trabalhar a flexibilidade, vai superar a dor e aprender a disciplina, por exemplo. Agora, você ser uma treinadora abusiva, é quando você vê a sua atleta e quer o rendimento dela a qualquer custo. Nem que para isso você precise humilhar, negligenciar lesões ou dar exercícios como forma de punição. São muitos exemplos de como uma treinadora cruza a linha. Pra mim, o princípio de ser abusivo está em você colocar o seu interesse na frente do interesse da sua atleta. Como treinadora, eu entendo que sou só a ponte pra carreira delas. Eu sou a ponte entre onde elas estão hoje e a realização do sonho na ginástica. Seja qual for o sonho. Algumas querem apenas uma nota boa num campeonato nacional... Outras querem ir para as Olimpíadas. E pra isso dar certo, quem mais tem que querer é a atleta. Eu nunca vou querer mais do que ela. Então, a base do meu trabalho é o respeito com a integridade da saúde e dos sonhos das ginastas.

Eu penso que um bom treinador precisa se interessar e estar sempre refletindo. Um bom treinador jamais pode achar que é tudo “mimimi”. Um bom treinador precisa ter conhecimentos sobre psicologia. No último ano, quando voltei a fazer terapia, o psicólogo me perguntou na primeira sessão qual era o meu medo e eu respondi: “Eu não quero ser uma treinadora do mesmo jeito que foram comigo. Eu quero ser uma treinadora muito boa, mas eu não quero passar da linha”. Isso tem me ajudado a

refletir sobre o que eu passei, sobre as minhas práticas e sobre como posso ser uma treinadora melhor. Por exemplo, tem uma ginasta que chegou no clube há pouco tempo e veio de outra treinadora. Eu tenho notado vários sinais e suspeitado que ela esteja com bulimia. Em uma sessão, meu psicólogo me disse que a pessoa que conseguiria reverter esse quadro sou eu, porque sou a única que ela escuta. Então, estou em um processo junto com a família para mudarmos isso. Eu percebo que investir nessa ajuda profissional tem dado muito resultado na minha prática como treinadora e eu tenho conseguido diminuir alguns traumas de atletas minhas que já passaram por treinamentos abusivos em outros lugares.

c) Construção de um ambiente seguro

Na ginástica é muito comum você ter um padrão de ginastas totalmente iguais. É muito mais fácil porque você vai trabalhar as mesmas coisas com elas. Mas, para mim, a construção de um ambiente seguro começa com o entendimento de que as ginastas são seres humanos. Cada ser humano é único com individualidades biológicas que precisam ser incluídas e respeitadas. Tem ginastas que vão ficar flexíveis mais rápido. Outras não vão ser tão flexíveis, mas vão ser super habilidosas nos aparelhos. A forma que eu escolho trabalhar pode parecer mais difícil porque, enquanto uma vai precisar trabalhar mais a flexibilidade para melhorar, a outra, eu vou trabalhar a coordenação motora. Mas eu gosto de trabalhar dessa forma porque eu me sinto confortável dando oportunidade para diferentes ginastas. É claro, se a ginástica exige, por exemplo flexibilidade, elas precisam ser flexíveis. Mas a questão é: se eu tenho uma ginasta que já faz um espacate com cento e oitenta graus de amplitude, por que preciso que ela seja forçada extremamente além disso, se a execução dela já está suficiente, de acordo com o código de pontuação? E nesse ponto, eu também sou muito preocupada com as lesões. Para mim, a regra é: se machucou, não precisa fazer. Por exemplo, se machucou o pé, a gente vai fazer trabalho com outra parte do corpo. Vou deixar a atleta pronta nessas outras partes e quando recuperar totalmente a lesão, só vamos precisar trabalhar melhor o pé que estava machucado.

Eu percebo que muitos treinadores da ginástica têm crenças de que dar explicações ou ser carinhoso com as atletas é demonstrar um sinal de fraqueza. Eu discordo! Primeiro porque eu entendo que, quanto mais o seu atleta souber sobre

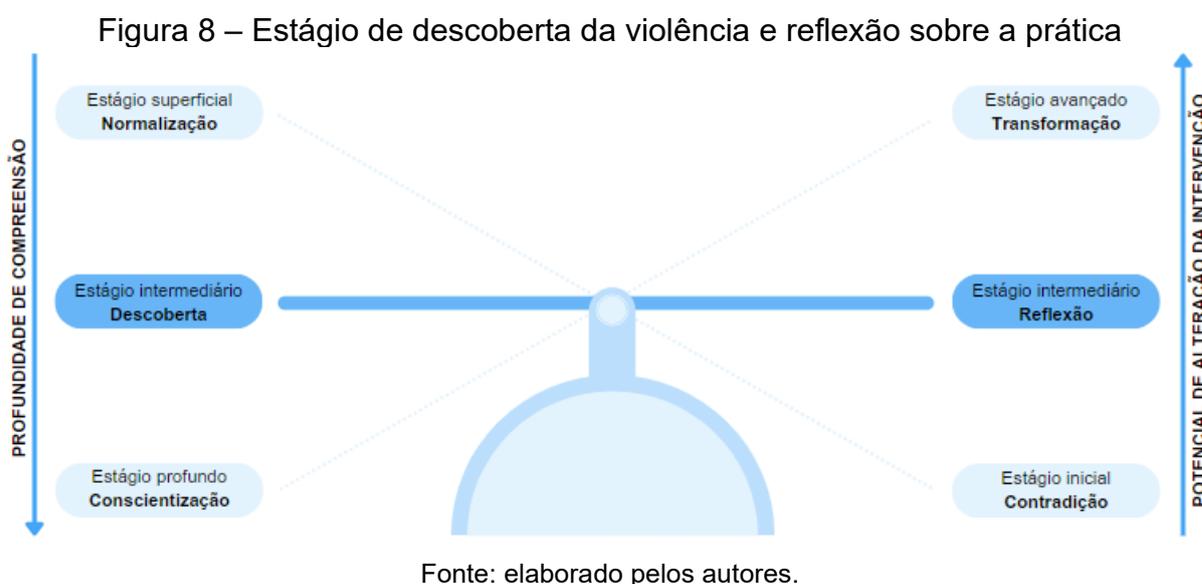
aquilo que ele está fazendo, melhor ele vai render. Na minha opinião, quanto mais as ginastas entendem como funcionam os processos de treino e de adaptação do corpo, melhor elas conseguem lidar com a dor de treinar força, por exemplo. Eu me sento com elas e explico até sobre o código de pontuação. E sobre essa crença de que o carinho e o afeto implicam no rendimento, eu provo todos os dias que isso é mentira. Um treinador deve ser carinhoso, e as crianças precisam disso. Isso não significa deixar de ser exigente. As minhas atletas me pedem abraço, e eu abraço. Eu não preciso que elas tenham medo de mim. Tem muito carinho o tempo todo. E elas continuam rendendo e melhorando. Em todos os treinos, elas saem da zona de conforto e dão o melhor que podem.

Como treinadora, eu coloco minhas preocupações para quem as minhas ginastas vão ser no futuro. Porque quando elas saírem da ginástica, elas ainda vão ter muita vida pela frente. Se eu priorizar uma competição a qualquer custo e com comportamentos violentos, o que vou ensinar para elas? Elas vão aprender que é normal viver num relacionamento abusivo. Vão achar que está tudo bem sentir dor o tempo todo. Vão entender que as pessoas podem fazer o que quiserem com elas. Nós, treinadores, não estamos formando guerreiros para vencer uma guerra! Nós estamos formando seres humanos que vão viver em uma sociedade com outros humanos. Por isso, eu quero as minhas ginastas saibam superar desafios, mas quando não conseguirem, eu quero que elas tenham ferramentas para lidar com as frustrações. Eu ensino pra elas que existe o momento só de brincar ou de não fazer nada, pra que quando forem adultas, não se sintam culpadas por não estar produzindo o tempo todo. Eu mostro pra elas que o tempo das pessoas é a coisa mais preciosa que existe porque eu quero que elas saibam valorizar os momentos que têm com pais, com os professores ou até mesmo com os cachorros delas. Isso tudo é uma preparação para a vida. E eu tenho certeza de que quando elas ficarem adultas, vão ser seres humanos diferenciados.

4.2 DA DESCOBERTA À REFLEXÃO

Esta vinheta destaca as percepções de Laura, posicionando-a nos estágios ilustrados na Figura 8. As compreensões da participante sobre sua experiência com a violência interpessoal na formação como ginasta se apresentam em um estágio anterior à compreensão profunda. Os relatos de Laura remontam um cenário em que

os episódios de abuso passam a ser identificados e compreendidos pela participante. Nesse estágio, denominado aqui de descoberta, Laura descreve o processo de deixar de normalizar determinadas práticas, passando a visualizá-las com abusivas. No momento seguinte, ao enfatizar as suas práticas como treinadora, identificou-se que a participante se localiza em um estágio de reflexão. Nele, Laura se direciona para um caminho pautado em processos reflexivos sobre si e sobre sua intervenção profissional, buscando conduzir novas práticas no contexto da ginástica.



4.2.1 Estágio de descoberta da violência interpessoal

a) Reconhecimento de práticas abusivas

Eu lembro que, assim que eu comecei com o treinamento na ginástica, eu só respirava ginástica. As brincadeiras que eu fazia no tempo livre eram sempre de ginástica. Eu só fazia ginástica o dia inteiro. E lembro também que eu assistia a uns vídeos com a *internet* discada de um computador bem velho que tinha na minha casa. Assim que eu conseguia acessar, a primeira coisa que eu pesquisava era ginástica, e quase todos os dias eu assistia a um vídeo das chinesas treinando. Eu assistia a uns vídeos que elas apanhavam muito e faziam várias e várias repetições. Tinha umas imagens delas chorando... Chorando horrores! Mas elas não desistiam. Na minha cabeça, eu pensava: “Se eu quero ser uma campeã olímpica, é assim que eu tenho que treinar”. Então, quando eu ia para o ginásio treinar, mesmo sabendo que estava

evoluindo, eu ainda não estava contente. Eu queria ser maltratada, eu queria que chamassem mais a minha atenção porque ali eu percebia que o atleta que mais ganhava atenção era aquele que era mais xingado e maltratado. Eu via muita coisa ruim acontecendo no ginásio, e o mais estranho de tudo é que eu queria que acontecesse comigo também, porque eu sabia que essa era a cultura necessária pra ser uma campeã.

Foi depois de muito tempo que eu comecei a achar meio estranho o que acontecia no ginásio. Mas era assim mesmo, era a cultura, e eu tinha que simplesmente aceitar. Então, eu não me sentia insegura porque eu sei que era o ambiente em que eu passava as minhas tardes, e minha mãe confiava nos treinadores. Por mais que existissem situações ruins, eu achava extraordinário estar lá. E o carinho que eu tinha pela ginástica me fez aprender a amar o ambiente. Então, eu não me sentia insegura, não. Eu até lembro que na época, alguns atletas fizeram denúncias contra os treinadores e eu achava injusto porque eu tinha muita essa sensibilidade em pensar que os treinadores não estavam cientes de que certas coisas eram abusivas. Tudo que acontecia no ginásio, eu encarava como parte do trabalho dos treinadores e, no dia seguinte, tudo ficava bem.

b) Vivências na abstração da violência

Eu cresci entendendo que a ginástica significava estar magra, aguentar a dor, ser flexível e ser obediente. Então, eu sempre aguentava as pauladas e xingamentos. Para amenizar isso, eu sinto que sempre existiu um equilíbrio entre elogios e maus-tratos por parte dos treinadores. As coisas eram meio veladas. Por exemplo, eu me lembro de me sentir sempre supergorda. Todos os dias, quando a gente chegava no treino, os treinadores faziam a nossa pesagem. Quando eu subia na balança, eu já sabia a cara que seria olhada para mim [Laura começa a chorar e pausa a entrevista]. Caramba, eu não sabia que seria tão difícil falar sobre isso... [Pausa] Além de o meu peso nunca agradar, eu sempre era comparada com outras meninas da equipe com comentários do tipo: “Está vendo? É tão simples! Olha como ela consegue chegar magra”.

Eu sinto que além dessas humilhações, a nossa integridade física era muito negligenciada. Como eu já era humilhada pelo meu peso, não queria ser humilhada também por ser fraca e sentir dor. Então, eu evitava ao máximo reclamar. Mas era

muito comum a gente se machucar nos treinos, e quando falávamos alguma coisa, os treinadores faziam pouco caso. Eu me lembro de situações em que, no dia seguinte a uma queda mais grave, alguma menina da equipe aparecia com gesso ou com costas travadas, e os treinadores diziam: “Tá se fazendo, pode treinar. Vai treinar o exercício que dá!”. Mas aí, quando você via, a menina acabava sendo forçada a treinar normalmente, mesmo com dor. Tem uma cena específica na minha cabeça de uma vez em que estávamos fazendo uma avaliação pré-competição... Uma amiga minha estava com muito medo de fazer um elemento. Eu lembro que ela ficou parada na posição de preparação para o exercício e simplesmente não conseguia fazer. E uma treinadora que estava perto falou: “Então, tá bom. Você vai ficar assim até fazer”. Juro, a menina ficou lá por umas duas horas. Quando ela saiu, os braços dela nem mexiam mais de tanto cansaço, e ela ainda foi muito xingada.

A equipe masculina, que dividia o ginásio com a gente, enfrentava coisas ainda piores porque tinham um treinador estrangeiro. Com eles, eu via agressões físicas muito piores acontecendo. Mas era nesse clima em que o ginásio funcionava. Nesses momentos, a gente não tinha muito o que fazer e nem com quem falar. A gestão do clube era sempre muito conivente. Inclusive, de vez quando, eu captava algumas orientações da própria gestão do clube pedindo para os treinadores manerarem alguns comportamentos quando acontecia de ter algum pai assistindo ao treino. Isso quer dizer que sabiam o que acontecia e, mesmo assim, buscavam esconder dos pais. Tudo para proteger os treinadores. E olha que raramente os pais assistiam, viu? Eu sinto que os nossos pais eram afastados do que estava acontecendo porque quando algum pai ou mãe ia perguntar alguma coisa, sempre era dito para eles: “O que acontece lá de dentro do ginásio, são os treinadores e atletas que devem resolver”. Como a minha mãe não tinha muito conhecimento dessas coisas do esporte, para ela, era assim que deveria funcionar.

c) Primeiras reflexões sobre a violência e seus impactos

Com o tempo, eu fui percebendo que o nosso treinador se dava melhor com as atletas mais novas porque ele tinha domínio total sobre elas. Quando a gente começou a ficar adolescente, a gente começou a questionar mais as coisas. Foi aí que eu parei de achar que ter um treinador carrasco faria um bom ginasta. Eu percebi que aquelas atitudes abusivas que eu achava que eram isoladas, na verdade, eram práticas

adotadas e replicadas na cultura do nosso esporte. E nesse momento, eu comecei a me dar conta de que os treinadores estavam muito mais preocupados em conquistar títulos a qualquer custo, para manter a boa reputação deles. Daí, eu entendi por que no lugar de ganhar parabéns pelas medalhas que eu conquistava, eu ganhava só um tapinha nas costas, como quem diz: “Não fez mais que a sua obrigação”. Meus treinadores estavam centrados neles mesmos e pouco no trato humano, sabe? Mas ninguém tinha consciência de que determinados comportamentos eram abusivos. Eu ainda acredito que nem mesmo os meus treinadores tinham. Eu acho que eles só estavam replicando os mesmos moldes daquele treinamento que eles viveram. E quando eu me dei conta de tudo, eu fui vivendo [Laura chora] e buscando fugas. Levei uma vida muito louca em baladas. Eu não conseguia nem encontrar mais os meus propósitos. Eu só estava esperando que minha relação com a ginástica se resolvesse sozinha.

E aí, depois de tudo isso, hoje eu penso que eu poderia ter dado muito mais e poderia ter evoluído muito mais como pessoa se eu tivesse sido ouvida. Se eu tivesse minhas expectativas e intenções, não digo atendidas, mas pelo menos ouvidas. Entende? Se eu pudesse mostrar um pouco do que eu queria entregar e a forma como eu queria receber, eles teriam uma atleta melhor. O que eu trago comigo é um sentimento de incapacidade e de não me sentir competente o suficiente nem fazendo atividade física no dia a dia. De lá pra cá, eu carrego uma constante sensação de não estar satisfeita com o meu corpo [Laura chora]. Eu percebo que as minhas escolhas são sempre para agradar aos outros, como eu fazia na ginástica. Mas agora, adulta, não tenho um treinador me cobrando. E só agora é que eu estou conseguindo digerir tudo isso. Me encontrar comigo de novo, entender o que eu gosto, o que eu quero e quem eu sou [Laura pede para pausar a entrevista].

4.2.2 Estágio de reflexão sobre novas práticas profissionais

a) Rompimento do ciclo de violência

Ainda quando eu era atleta, eu comecei a dar aulas nas escolinhas de massificação. É o ciclo da maioria dos treinadores de ginástica, né? Depois de alguns anos, quando eu já estava formada, o meu treinador pediu demissão do clube, e assumi as turmas de rendimento lá dentro. Naquele momento, eu senti que eu

precisava manter uma imagem de boa treinadora e que tinha bons resultados. O clube cobrava que eu fosse uma treinadora autoritária com as meninas e eu até tentei, mas não conseguia. Eu me questionava: “Por que eu não consigo brigar com uma atleta?”. E isso me incomodava porque eu sentia que precisava dar uma dura já que essa era a expectativa que todo mundo tinha sobre mim.

E a partir do momento em que eu fui amadurecendo profissionalmente e quis colocar meus valores e criar um ambiente mais saudável e positivo para as atletas, eu comecei a receber ofensas da gestão e dos outros treinadores. Eram essas mesmas pessoas que me viram crescer dentro do ginásio e não aceitavam que eu pudesse ter posicionamentos diferentes. Falavam que eu estava lá para aprender a ser uma boa treinadora. Esperavam que eu fosse obediente como fui quando era atleta. Foram cinco anos escutando mais ofensas, que ficavam cada vez mais pesadas. Ao mesmo tempo em que eu tentava fazer a diferença, a minha percepção de competência como treinadora ia diminuindo. Eu queria muito trabalhar com o rendimento... [Laura pede uma pausa para conter o choro]. Mas eu não tinha suporte para atuar como eu gostaria. Eu não queria que as meninas fossem campeãs a qualquer custo como tinha acontecido comigo, mas a cobrança por entregar resultados só aumentava. Eu sentia que nunca era vista como uma boa treinadora, e eu passei a associar isso ao fato de não conseguir maltratar ninguém. Nesse momento, eu esgotei! Comecei a ter crises de ansiedade e saí do clube. Nessa transição, eu pensei que o rendimento não era mais para mim, então eu fui trabalhar com a iniciação à ginástica no contraturno escolar.

b) Reinterpretação do papel de treinadora

Hoje, eu sinto que é uma responsabilidade minha conduzir os treinos na ginástica de uma forma diferente. Justamente por refletir e saber sobre o que aconteceu comigo. Então, agora eu penso que a ginástica não é só técnica. Não é só exercício e aparelhos. Para mim, a ginástica é uma ferramenta de desenvolvimento humano e ferramenta de ensino. Tem uma pessoa ali do outro lado, e a nossa responsabilidade como treinador em primeiro lugar é olhar para esse ser humano e para a vida futura dessa pessoa. O que eu aqui como treinadora preciso fazer para que ele ou ela seja um adulto que dê certo? É claro que o treinador precisa seguir à risca o que mandam os regulamentos e o código de pontuação. Toda essa parte

técnica. Mas isso tem que ser feito de uma maneira positiva, onde além do treinamento técnico, também seja possível conduzir um desenvolvimento pessoal dessas crianças e jovens. Que sigam aprendendo valores com o esporte. Por isso, eu acredito que a palavra que mais descreve a essência do meu trabalho é “humana”.

Como treinadora, eu vejo a importância de estar engajada num processo de sempre buscar o autoconhecimento. Eu tento refletir com cuidado sobre o meu ego porque eu entendo que o meu olhar precisa estar sobre o atleta e não só sobre as minhas vontades ou os interesses de um clube. Desde que eu comecei a dar aulas, mesmo que eu esteja em um dia ruim, o meu ritual é: quando eu entro para dar aula, eu visto a roupa de treinadora do mesmo modo que um super-herói tem a capa dele. E a partir disso, quando eu coloco minha roupa de treinadora, todas as minhas questões pessoais, eu me esforço para deixar de fora da aula. Porque se a gente não está num dia leve, é muito fácil que a gente desconte em pessoas que não têm nada a ver. E as nossas atletas, que na maioria ainda são muito crianças, não deveriam passar por isso.

c) Busca por um ambiente seguro

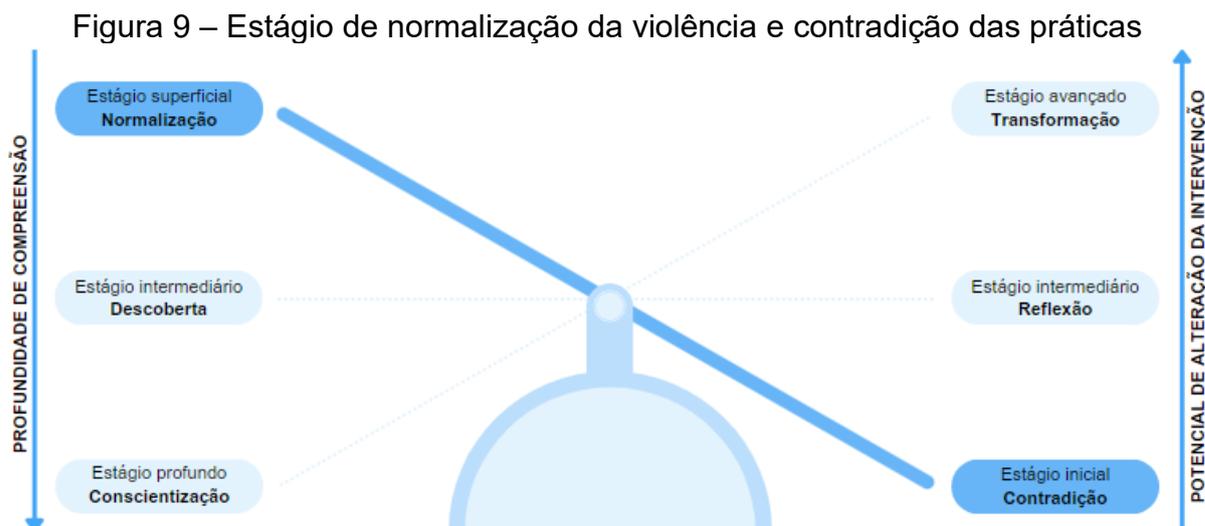
O que eu acredito é que pra garantir uma condução positiva e saudável na ginástica, você precisa cuidar de cinco pilares: comunicação estimulante, escuta ativa, acolhimento, trocas e afeto. Eu acho que tem que ter uma comunicação que deixe as crianças mais encorajadas. Tem que estimular elas. Não pelo medo ou pela cobrança. São falas como: “Você é corajosa. Você consegue. Você está preparada. Vai com confiança. Eu estou aqui e posso te ajudar”. Aí, eu também entendo a importância de escutar. As crianças têm demandas, e a gente não pode querer que a aula seja só de fila de criança para subir no aparelho o tempo todo. A gente precisa dedicar um tempo para escutar como elas estão se sentindo. E isso entra também no pilar do acolhimento, porque muitas vezes uma menina pode não estar produzindo bem naquele dia porque passou por uma situação difícil e, aí, ela só precisa colocar algum sentimento para fora. E quando eu falo em trocas que eu faço com as crianças, eu quero dizer que nós treinadores não somos donos da verdade, o topo da cadeia alimentar [Laura ri]. Muitas vezes, as ginastas ensinam pra gente lições importantes sobre as aulas. E no final de tudo, eu posso dizer que eu amo as crianças pra quem eu dou aula. O afeto faz a gente estreitar as relações, e o ser humano precisa dessa

aproximação. Eu realmente acredito que com esses pilares, a gente consegue conduzir um processo de ensino aliado à técnica. E isso faz com que a criança se desenvolva muito mais rápido.

Eu realmente defendo a importância de uma boa relação com as famílias das minhas ginastas. Eu acredito que juntos podemos entregar muito resultado porque a ginástica é também um trabalho em equipe. Quem conhece mais as crianças do que os próprios pais? Eles estão juntos todos os dias. Sabem como as crianças funcionam e o que elas estão passando. Por exemplo, eu tenho uma ginasta que sente muito medo de fazer alguns movimentos, e aí, ela se cobra muito. E uma das formas que eu entendi que poderia funcionar seria essa conversa com a família. Então, na última vez que isso aconteceu, eu mandei um áudio para a mãe e pedi para que os pais não cobrassem dela ainda mais do que ela já vinha fazendo. A mãe super agradeceu e, nos treinos seguintes, ela veio totalmente diferente e desbloqueou um outro exercício de forma muito mais fácil. É surpreendente o tanto que essa relação boa com os pais pode fazer coisas incríveis. Inclusive nessa busca por um ambiente mais seguro.

4.3 DA NORMALIZAÇÃO À CONTRADIÇÃO

A presente vinheta aborda as percepções de Mateus e os estágios em que o participante foi alocado estão destacados na Figura 9. Ao direcionar o olhar para as compreensões do participante sobre a violência interpessoal na sua trajetória como ginasta, é possível perceber uma tendência de banalizar as práticas em que foi submetido. Posto isso, o entendimento do participante foi incluído dentro do estágio de normalização. Em decorrência das compreensões incipientes acerca da violência interpessoal na ginástica, é possível identificar nos relatos sobre sua atuação como treinador, inconsistências entre a reformulação e a reprodução das práticas que viveu com os seus treinadores. Assim, o momento em que Mateus se encontra na intervenção profissional foi denominado como estágio de contradição.



4.3.1 Estágio de normalização da violência interpessoal

a) Normalização do ambiente abusivo

Eu já fazia parte de uma equipe treinamento de ginástica e estava na adolescência quando fui chamado pra treinar em um importante clube. Eu mudei de cidade e fui morar em alojamento com outros atletas porque os meus pais não puderam ir junto. A gente tinha que ter muita responsabilidade pra ir para a escola, treinar, cozinhar e fazer todas as outras coisas sem os pais. E claro, os treinos não eram fáceis. São horas e horas se você quer chegar no alto nível. E a ginástica era minha vida! Então, eu diria assim, que um dia feliz era quando eu conseguia cumprir todo o treino [Mateus ri]. E se o treinador desse um sorriso, então... Nossa... Aí, eu ganhava o dia! Mas é claro que os dias tristes também existiam. É que tinham alguns dias em que a relação com treinador não era muito boa... Que ele estava mais bravo, entendeu? Ele ficava sem olhar pra você ou sem te dar treino. E tudo isso só porque você não conseguiu fazer o que estava no planejamento, fez corpo mole ou estava cansado. Eu mesmo, não tinha muito isso de fazer corpo mole. O que eu tinha era medo de fazer alguns elementos, e aí parecia que eu estava enrolando, mas era só medo. E eu não tinha abertura de falar com meu treinador que eu estava com medo porque ele era bravo, né? Então, eu posso dizer que um dia ruim era quando ele não me olhava, deixava de me dar treino e me ameaçava de não participar de alguma competição. Porque... Assim... Ele podia brigar, aumentar a voz e até gritar comigo,

que isso ia me fazer treinar. Agora, virar a cara me dava muita raiva. Mas vou te dizer que eu até acho que essa raiva me fazia treinar ainda mais.

Teve um período em que alguns atletas recém-chegados no clube comentaram com a gente e com os treinadores que tinham passado por algumas situações no clube anterior. Hoje, a gente entende que eles passaram por abuso sexual. Então, tinha esse boato circulando no clube. A gente sabia, e os treinadores também, mas eu acredito que os pais dos meninos não sabiam. E aí, quando os treinadores se juntavam, rolavam muitas piadinhas sobre isso. Eu não sei se era um modo de tentar fazer com que eles treinassem mais, sabe? De deixar eles bravos e com raiva pra treinar mais... Eu não sei qual era a estratégia, mas eles falavam coisas do tipo: “Aqui você não vai ter mãozinha passando na sua cabeça ou em outros lugares para fazer você treinar, não. Aqui, você vai ter que treinar duro, entendeu?”. Na época eu não via gravidade nisso. Eu achava que estavam tentando fazer com que os meninos treinassem mais... mas hoje eu vejo a gravidade.

Agora que parei pra pensar... Eu acho que o meu treinador era meio negligente com a gente, viu? Sabe quando você está aprendendo alguma técnica nova e você acaba caindo? Às vezes acontecia de eu cair de uma forma meio preocupante. Mas meu treinador não se levantava sequer pra olhar se tinha acontecido alguma coisa comigo. Eu não sei o que passava na cabeça dele. Via a gente cair, reclamar de dor e, mesmo assim, mandava a gente se levantar para fazer de novo. Mesmo se você pedisse um pouco de calma porque estava doendo, ele só falava: “Levanta! Vai com dor!”. Era absurdo! Ele negligenciava a nossa saúde nesses acidentes, sabe? E eu sinto que isso acontecia principalmente com os meninos como eu, que não moravam com os pais. Aí, esse tratamento era um pouco mais pesadinho. Confesso que isso era um caso ruim que eu apaguei completamente da minha memória... E agora que eu tô lembrando.

b) Resiliência frente às práticas abusivas

Eu posso dizer que sempre me senti seguro na ginástica. Eu não tenho nenhum problema com nada que eu passei. Acho que nunca aconteceu algo muito grave. Até porque as situações de agressões verbais, de piadinhas homofóbicas ou do treinador ser abusivo, não aconteciam todos os dias. Era de vez em quando. Então, não era um ambiente tóxico, todo mundo queria estar ali. Até tivemos momentos difíceis no clube,

né? Mas foram resolvidos na época, do jeito que deveria ter sido resolvido, e pra mim foi tudo bem. Às vezes, o treinador perdia a cabeça... Como os atletas também podem perder, acontece. Mas no fim das contas, o objetivo maior era a ginástica. Todo mundo estava muito focado na ginástica.

Eu aprendi muito nesse tempo como ginasta. Me fez me tornar a pessoa que sou hoje. Se eu tivesse que passar, passaria por tudo de novo. Por mais que às vezes eu não concordasse com as atitudes dele, tudo isso me puxou pra ir além. Então, eu não reclamo de qualquer bronca que eu levei ou de qualquer ameaça. Eu entendo que cada pessoa responde de uma forma, cada pessoa tem uma sensibilidade e um ponto de vista. Na minha cabeça, as ameaças que recebi sempre foram estratégias, você entende? Por exemplo, algumas coisas soavam como abuso de poder... A gente recebia uma ajuda de custo e se a gente não atingisse os objetivos que o treinador tinha, ele ameaçava e podia diminuir o valor dessa verba. Então, ele usou do poder que ele tinha pra me fazer treinar mais. Pra mim, não foi grave. Foi a estratégia que ele usou. E eu acredito que uma pessoa pode usar o seu poder para fazer alguém trabalhar mais... É claro, não de uma forma maldosa, mas não dá pra incentivar as pessoas só sendo bonzinho. Uma coisa que o meu treinador sempre falava era: "Tudo que vem muito fácil, vai muito fácil. Tudo que você luta para conquistar, você dá mais valor". E é realmente isso. Eu levo para minha vida, sabe? Sei de tudo o que eu precisei passar, de bom e de ruim, e o tanto que eu lutei para chegar aonde eu cheguei.

4.3.2 Estágio de contradição das práticas profissionais

a) Arrependimentos e buscas por uma nova atuação

Eu aprendi a ser treinador com o treinador que eu tive. Hoje, quando penso na minha atuação, existem certas coisas que eu me arrependo, sabe? Principalmente das vezes em que fui muito bravo com as meninas. Eu nunca encostei em nenhuma menina, nunca tive nenhuma reclamação de pai, nunca. Mas sinto que eu passei da linha nos momentos em que alterava a voz e gritava com as atletas... Ou então, quando eu fazia uma menina repetir centenas de vezes algum exercício até ela conseguir executar. Ou até mesmo quando eu corria atrás de alguma menina na esteira de salto pra pressionar por que ela não estava conseguindo saltar... [Pausa

para reflexão]... Eu acho que isso eu não deveria ter feito, mas eu também tinha meus vinte anos, era imaturo e estava aprendendo a trabalhar dentro de um sistema que já estava implementado. Então, eram práticas que eu só reproduzia. Eu até tive os meus resultados, mas era uma coisa que me machucava quando eu chegava em casa e sabia que tinha passado do limite com uma criança. Ainda assim, eu continuava vendo outros treinadores usando palavrões com as crianças e ofensas do tipo: “Se você não conseguir fazer é porque você é um viadinho mesmo!”. Depois de um tempo, eu percebi que não tinha ninguém disposto a mudar e eu não tinha poder suficiente dentro do clube pra fazer alguma coisa. Foi aí que eu pedi demissão. Eu falei pra mim mesmo: “Esse Mateus morreu. Esse treinador morreu. Daqui pra frente, eu preciso construir o meu jeito de trabalhar e esse não é o meu jeito”.

Hoje como treinador, em outro clube e outro país, a minha filosofia é tentar manter o ambiente da forma como eu gostaria que estivesse se eu fosse atleta. Por isso, eu acredito que é necessário ser consciente e tomar cuidado com as palavras que a gente usa com as crianças e adolescentes porque eles ainda estão se conhecendo e formando quem são. Nós, treinadores, temos grande influência na vida delas. Como treinador, hoje eu consigo exigir o trabalho que precisa ser feito, mas sem deixar de ser humano com elas... Alguém que sabe conversar e explicar o que está acontecendo. Eu acredito que a minha essência é manter sempre um ambiente alegre e feliz pra fazer com que as ginastas gostem de estar ali. Mas é claro, ser só brincalhão não vai funcionar e é preciso saber dosar esses modos de trabalhar. Tem momentos em que eu viro para as meninas e falo: “Acabou. Acabou o sorrisinho. Agora vocês vão ter que fazer. Eu quero ver”.

Eu acredito que um ambiente seguro para a ginástica seja um ambiente feliz e alegre que faça com que a criança queira voltar. Um ambiente em que, por mais que você treine duro, você veja o resultado disso. Então, no final dos treinos de sábados, por exemplo, eu faço brincadeiras nos trinta minutos finais, sabe? Eu tenho crianças que ficam desesperadas no dia em que não tem treino porque elas amam estar no ginásio. E pra que isso aconteça, os gestores do clube precisam ter um conhecimento dos profissionais que eles vão contratar e entender como são as práticas dessas pessoas. Cabe também ao clube moldar esses profissionais dentro dos próprios objetivos e dizer para os treinadores: “Olha, eu quero que funcione assim”. E pra ser sincero, eu como treinador, não consigo ver tudo o que acontece no ginásio o tempo inteiro. Por isso, é importante que a gestão fique observando o que está acontecendo,

mesmo que seja uma visita esporádica. Eu acredito que seja a única forma de ver situações erradas ou perigosas.

b) Reformulando e reproduzindo práticas

É claro, hoje como treinador, eu ainda utilizo algumas estratégias que o meu treinador usava porque eu vejo que funcionam. Eu me lembro de como eu me sentia quando ele virava a cara pra mim e dizia que não ia mais me treinar... Isso funciona tanto que, às vezes, eu faço com as minhas atletas. Não viro a cara, mas eu dou um gelo. E elas me falam: “A pior parte é quando você fica quieto, quando você fala nada e dá um gelo na gente”. E aí, isso me prova que é uma estratégia que funciona. Esses dias mesmo, eu estava ajudando uma ginasta e a menina não estava mudando o que eu estava pedindo... Mesmo depois de eu explicar várias e várias vezes, até o ponto em que eu virei para ela e falei: “Olha, eu não vou ficar aqui salvando sua vida. Você não está mudando o que eu estou te pedindo. Você vai cair de cara. E aí o problema é seu”. Aí, ela olhou pra mim, foi lá e mudou. Sabe? Então, assim, eu tive que dar uma dura nela. E eu não acho que isso seja rude ou uma forma de negligência. Eu acho que é uma forma de uma estratégia pra elas fazerem o que estou pedindo. Às vezes, eu preciso falar que vou deixar alguma menina fora de competição se não estiver treinando bem, principalmente se é uma menina que eu vejo que vai ficar chateada se não disputar. Eu faço de um modo um pouco diferente de como acontecia comigo. E muitas das vezes, eu consigo o resultado que eu quero.

Eu gosto muito de educar as meninas. Eu gosto de falar: “Agora é momento de prestar atenção... Quando eu estiver falando, você ouve, você não fala!”. No final elas levantam a mão e perguntam. Depois, quando acaba, algumas pedem desculpa por conversarem enquanto eu estava falando. Elas precisam entender que na ginástica existem regras. Elas podem fazer o que elas quiserem em casa, mas dentro do ginásio elas vão fazer o que a gente quer. E muitas vezes, isso é conflitante para os pais porque dão muita liberdade pra elas. E sinceramente, hoje em dia eu não tenho contato nenhum com os pais das meninas. Vejo só de vez em quando nas competições e tá ótimo!

Hoje quando penso sobre os meus colegas de equipe que relataram aquelas situações de abuso sexual de outro treinador na época em que a gente era atleta, eu sinceramente não sei como reagiria na posição de treinador que recebeu o relato. É

muito difícil falar quando você não está vivendo aquela situação. Aqui onde eu trabalho, a gente é obrigado a fazer um curso sobre esporte seguro... Então, com certeza, eu tomaria a melhor decisão pra proteger a criança. Mas pensando agora, se isso acontecesse, eu não sei dizer o que eu faria. De verdade, não sei mesmo.

5 DISCUSSÃO

O presente estudo buscou analisar as percepções de ex-atletas de modalidades ginásticas sobre as suas experiências com diferentes manifestações de violência interpessoal na formação esportiva e a suas intervenções pedagógicas desempenhada atualmente na função de treinadores. Previamente, é necessário situar que **a trajetória percorrida pelos participantes do estudo na formação esportiva é baseada na vivência de uma série de abusos físicos, psicológicos e negligências**, remontando a uma cultura expressa de forma recorrente na literatura científica que inclui: (1) a utilização de gritos, humilhações e intimidações pelos treinadores como formas de demonstração de poder nesse contexto, (2) a exposição à situações de negligência, treinamento e competições com fortes dores e graves lesões justificadas como parte do sucesso na carreira esportiva, (3) a necessidade da precarização da educação e evasão de atividades escolares para priorizar a rotina intensa de treinamentos e manutenção da baixa capacidade argumentativa de ginastas, (4) a incitação de práticas inadequadas de controle de peso como essenciais para a manutenção da estética da magreza, entre outros (CAVALLERIO; WADEY; WAGSTAFF, 2016; NEVES *et al.*, 2017; PINHEIRO *et al.*, 2014; SMITS; JACOBS; KNOPPERS, 2017; STEWART; SCHIAVON; BELLOTTO, 2017; STIRLING, 2009).

Os resultados deste estudo avançam em relação aos já conduzidos, uma vez que demonstram como **os participantes carregam diferentes formas de compreender a violência interpessoal vivenciada no período em que foram ginastas**. Esse dado é melhor entendido quando considerado que a vivência com a violência na infância e adolescência pode manifestar diferentes impactos e formas de lidar na vida adulta, não existindo um perfil universal de vítimas (FUTA *et al.*, 2003). A representação de quem experiencia a violência interpessoal depende de diversos aspectos como o gênero da própria vítima e do perpetrador, o tipo e a gravidade do abuso, a duração e o tempo de exposição ao abuso e a reação da família após a identificação do abuso (CANTÓN-CORTÉS; CORTÉS, 2015; CASHMORE; SHACKEL, 2014; HECHT; HANSEN, 2001; MALINOSKY-RUMMELL; HANSEN, 1993). Posto isso, a existência de diferentes estágios de compreensão da violência interpessoal pelos participantes do estudo pode se comportar de forma semelhante a outros achados que mencionam as estratégias de enfrentamento utilizadas por atletas/ex-atletas vítimas (KAVANAGH; BROWN; JONES, 2017) ou que descrevem

como ex-atletas interpretam as experiências de abuso emocional (ALEXANDER; ADAMS; DORSCH, 2023). Para esses autores, a maneira como atletas e ex-atletas interpretam e lidam com experiências de abuso no esporte é variada e possui um caráter temporal, ou seja, se apresenta por meio de diferentes percepções ao longo do tempo.

Ao pensar nos participantes do estudo como treinadores, é ressaltado o entendimento de que a forma como aprendem a atuar e constroem suas filosofias recebe influência das vivências como atleta e das observações de seus próprios treinadores (BARROS *et al.*, 2017; RODRIGUES; PAES; SOUZA NETO, 2016; SAMPAIO *et al.*, 2020). Assim, esse tipo de aprendizagem experiencial pode representar uma barreira na construção de ambientes esportivos mais seguros, uma vez que treinadores que vivenciaram ações abusivas por parte de seus antigos treinadores parecem adotar o mesmo estilo de atuação (STIRLING, 2013; YABE *et al.*, 2018). Entretanto, os resultados encontrados aqui direcionam para o entendimento de que **as condutas praticadas pelos participantes no papel de treinadores podem se modificar em função das diferentes formas de conceber e refletir sobre a violência interpessoal na ginástica**. Evidencia-se uma relação que considera que quanto maior a profundidade da compreensão da violência e reflexão sobre suas experiências, maior poderá ser o potencial do treinador modificar suas práticas e buscar uma intervenção distinta da qual foi submetido.

No **estágio de compreensão superficial** da violência interpessoal foi possível observar um processo de **normalização**. A percepção de normalidade quanto aos comportamentos experienciados parecer gerar nesse estágio a sensação de desenvolvimento na ginástica como um legado do abuso. Assim, ao descrever situações perturbadoras praticadas pelo seu treinador (como ameaças e tratamento de silêncio), o participante incluído nesse estágio as identifica como uma ferramenta potencializadora do seu desempenho. Essa evidência é compatível com outras pesquisas sobre os maus-tratos no esporte, que demonstram que os atletas vítimas parecem adotar uma abordagem de “custo-benefício” em que situações negativas são relativizadas e toleradas, uma vez que parecem contribuir com o desempenho esportivo (KAVANAGH; BROWN; JONES, 2017; PAPAEFSTATHIOU; RHIND; BRACKENRIDGE, 2013; ROBERTS; SOJO; GRANT, 2020). Para Kavanagh, Brown e Jones (2017), atletas vítimas tendem a trabalhar mais e mostrar força pessoal para obter atenção positiva e até aprovação do treinador como uma estratégia de

sobrevivência. Essa forma de compreender a violência interpessoal na ginástica pode ser um reflexo da exigência imposta aos atletas para que demonstrem resistência emocional e se adaptem a uma cultura de resiliência no esporte, impedindo que algumas práticas sejam percebidas como prejudiciais e abusivas (BRACKENRIDGE; FASTING, 2005; WILLSON *et al.*, 2022). Por consequência, ao assumir uma postura acrítica sobre comportamentos abusivos, é provável que violência interpessoal no esporte permaneça incontestada e até mesmo, indetectável (BRACKENRIDGE; FASTING, 2005; JACOBS; SMITS; KNOPPERS, 2017; STIRLING, 2013).

Sob a ótica da prática pedagógica, observa-se que o estágio superficial de compreensão da violência interpessoal gera um espaço fértil para a reprodução das mesmas atitudes emocionalmente perturbadoras vivenciadas anteriormente. Por meio dos relatos alocados nesse estágio, são identificados episódios de manutenção da figura autoritária e disciplinadora do treinador por meio de ações já debatidas pela literatura da área, como: colocar atletas em posição de subserviência¹¹, empregar o tratamento de silêncio, relacionar um erro de execução à falta de vontade, entre outras (COSTA *et al.*, 2020; OLIVEIRA; BORTOLETO; NUNOMURA, 2017; VARGAS; OLIVEIRA; CAPRARO, 2023). De acordo com Gano-Overway *et al.* (2024), treinadores com perfil de liderança autocrática estão associados negativamente à capacidade de demonstrar cuidado com os atletas e, portanto, menores são as chances de criar um ambiente positivo. Nesse ponto, é visualizado um processo de **contradição** entre a preocupação com bem-estar e desenvolvimento técnico de ginastas e a reprodução de práticas abusivas, inferindo uma complexidade existente na figura benevolente do treinador. Por um lado, falas que remontam a disposição do treinador em criar um ambiente alegre, com proximidade de vínculos com atletas e um discurso que justifica as suas ações em prol do aprimoramento técnico podem ser considerados facilitadores para a instalação e manutenção de relações abusivas (BRACKENRIDGE, 2001; STIRLING; KERR, 2009; JACOBS; SMITS; KNOPPERS, 2017). Por outro lado, considera-se a possibilidade de que o treinador não tenha, de fato, a intenção de prejudicar seus atletas e que as práticas de abuso psicológico ocorrem devido à sua falta de controle emocional e de consciência das implicações negativas de seus próprios comportamentos (STIRLING, 2013).

¹¹ O termo subserviência, nesse contexto, é empregado para se referir à submissão e obediência excessiva em que ginastas são colocados na relação entre atleta e treinador.

No **estágio intermediário de compreensão** da violência interpessoal, foi identificado um processo de **descoberta** em que os comportamentos que até o momento eram contemplados com normalidade para a formação de ginastas, passam a ser questionados e analisados. Observa-se nesse estágio que, por muito tempo, os abusos vivenciados foram entendidos como padrões normativos e necessários para o seu sucesso na ginástica, o que remonta à cultura de “vencer a todo custo” (ROBERTS; SOJO; GRANT, 2020; WILINSKY; MCCABE, 2021). O avanço da idade foi um fator importante para que a participante pudesse questionar e refletir as práticas de seus treinadores. Esse processo se iniciou nos últimos anos da trajetória como atleta e é percebido ainda no atual estágio de vida da participante. De forma similar, Stirling e Kerr (2007) revelaram que mulheres atletas de elite da natação tendem a se conformar e aceitar o abuso nos anos iniciais de sua carreira, mas nos últimos anos passam a demonstrar comportamentos de confronto. Os relatos da participante neste estágio de compreensão corroboram com outros achados demonstrando como práticas centradas no treinador e a cultura da obediência podem favorecer a violência interpessoal na ginástica ao tornarem os atletas submissos e sem espaço para questionar as práticas em que são colocados (OLIVEIRA; BORTOLETO; NUNOMURA, 2017; STIRLING; KERR, 2008, 2009). Nesse processo de descoberta, a participante descreve com sofrimento suas dúvidas sobre o rumo que a sua vida esportiva poderia ter tomado se as condutas dos treinadores tivessem sido diferentes. Esse tipo de análise é geralmente percebido em atletas vítimas de violência interpessoal que encerraram prematuramente a carreira ou não tiveram o êxito que buscavam (KAVANAGH; BROWN; JONES, 2017).

A partir do estágio de descoberta da violência interpessoal, a prática pedagógica é percebida em um momento que enfatiza a **reflexão**. Nessa etapa, foi possível visualizar aspectos considerados fundamentais dentro de um processo reflexivo, como a capacidade de considerar novos pontos de vista e a responsabilidade pelas suas ações, reconhecendo quais consequências elas podem gerar para outras pessoas (DYKE, 2006). De acordo com Nash e Collins (2024), o engajamento em longo prazo em práticas reflexivas torna os treinadores mais inovadores e criativos, capazes de romper com ações normalizadas no esporte. Destarte, ao se perceber como vítima de atitudes abusivas e refletir sobre isso, a participante passa a se colocar como responsável pela construção de novos caminhos para a formação de atletas. Observa-se, portanto, uma necessidade de reformular a

sua filosofia como treinadora, forjada anteriormente em um ambiente de treinamento abusivo. Nesse processo, foi possível identificar os quatro pilares destacados por Hardman e Jones (2013) para a reflexão da filosofia de treinadora: (1) o que a treinadora valoriza, (2) o que a treinadora entende sobre o que é moral e imoral, (3) qual é o sentido que atribuído ao processo de treino e, (4) as reflexões sobre a experiência de ser treinadora. Diante das ponderações sobre seu papel na ginástica, a participante apresentou relatos de práticas mais holísticas na formação das ginastas e não apenas focadas no desempenho técnico. De forma similar, o estudo de Nash, Sproule e Horton (2008) demonstra que a articulação coerente da filosofia do treinador na prática profissional está associada à níveis mais elevados de conhecimento e experiência. Com base nesses autores e nos relatos da participante, parece que o engajamento em processos reflexivos é uma importante etapa para compreender com mais clareza a violência interpessoal no esporte e, por conseguinte, priorizar a reformulação de práticas.

Por fim, o **estágio profundo de compreensão** da violência parece se relacionar a um movimento de **conscientização**, em que as práticas abusivas já deixaram de ser normalizadas, foram internalizadas em um processo de reflexão e agora se apresentam de forma clara e consciente. O árduo processo até atingir uma profunda compreensão remonta o enfrentamento de aspectos evidenciados em outros estudos com atletas vítimas de violência interpessoal, como o uso abusivo de álcool e distúrbios alimentares (MCMAHON; MCGANNON, 2021; TAN *et al.*, 2013). Para auxiliar o enfrentamento dos traumas e as reflexões sobre como ser uma treinadora diferente das que conhecia, a participante alocada nesse estágio contou com suporte de tratamento psicológico. Esse fator pode ter contribuído para a compreensão mais profunda sobre a violência interpessoal e a construção da filosofia como treinadora centrada nas suas atletas. Isso porque a figura do psicólogo é debatida por outros autores como fundamental para a reformulação da concepção extremamente performática que ex-atletas carregam e para o reconhecimento de experiências negativas e suas emoções (BARKER-RUCHTI; SCHUBRING, 2016). O trabalho de psicólogos também pode inferir maiores níveis de autoconsciência dos treinadores e favorecer o entendimento dos seus próprios comportamentos e comportamentos dos seus atletas, contribuindo para a melhorar a interação e comunicação nesse ambiente (SHEEHY *et al.*, 2019).

Observou-se que o estágio de conscientização gerou um novo direcionamento e a **transformação** na atuação profissional buscando mitigar práticas abusivas. Desde os primeiros momentos da carreira como treinadora, a participante buscou o engajamento de toda a comunidade esportiva em prol de novas formas de atuação na ginástica. Dados semelhantes foram encontrados por Alexander, Adams e Dorsch, (2023) que perceberam entre estudantes-atletas vítimas de abusos o desejo de agir como defensores de outros atletas após as experiências negativas que vivenciaram. Esse posicionamento de ativismo é entendido como uma forma de obter sensação de empoderamento ou a dar sentido ao trauma, aproveitando a experiência negativa e usando para o bem de outras pessoas em situações semelhantes (BRYANT-DAVIS, 2005). As percepções da participante nesse estágio podem ser visualizadas também por meio da ótica de justiça social, que se baseia em tratamento justo, direitos e valores (MORGAINÉ, 2014) e se organiza em torno do significado dado a justiça, posicionamentos ideológicos, problematização da opressão, experiências vividas de justiça/injustiça e aplicação da justiça (HYTTEN; BETTEZ, 2011). Na prática, é o abraço dado à diversidade, equidade e inclusão, reconhecendo a existência de papéis de privilégio e de poder (CAMIRÉ et al., 2021).

A partir das diferentes formas de compreensão da violência interpessoal na ginástica observadas no estudo, **é essencial trazer uma ponderação com relação as características de gênero dos participantes**. Nessa pesquisa, o caminho em direção às compreensões mais aprofundadas foi percorrido pelas participantes do gênero feminino. E do contrário, o participante do gênero masculino foi alocado em um estágio mais superficial de compreensão da violência interpessoal. Alguns apontamentos iniciais podem ser indicados acerca disso. Embora alguns esportes sejam mais marcados por estereótipos de masculinidade, como contato físico, oposição e agressividade, outros como as ginásticas, que favorecem o senso estético, tendem a ser atreladas a estereótipos femininos (SCHMALZ; KERSTETTER, 2006; HARDIN; GREER, 2009; PFISTER, 2010; PILOTTO, 2010; FADZAL; CHUNG, 2018). É possível que esses aspectos combinados com uma cultura machista e o receio do imaginário social sobre a feminilidade na ginástica favoreça a necessidade de que os ginastas homens reforcem a sua masculinidade (PILOTTO, 2010). Como consequência, quando os ideais masculinos são extremados, cria-se um ambiente em que os erros são condenados, a vulnerabilidade emocional é algo a ser evitada a todo custo e as demonstrações de força e resiliência são requisitos para o sucesso

(PILOTTO, 2010; MATOS; O'NEILL; LEI, 2018). Por um lado, esse cenário pode contribuir com o surgimento de novas hipóteses, como por exemplo, a de que ginastas e treinadores homens sejam mais propensos a normalizar a violência interpessoal. Por outro, é necessário reforçar que o presente estudo contou apenas com três participantes, limitando o entendimento das relações de gênero nesse contexto. A elaboração de maiores estudos sobre as compreensões e crenças acerca da violência interpessoal no esporte de acordo com o gênero deve ser considerada. O recente estudo de revisão conduzido por Stewart e Barker-Ruchti (2024), recomenda a incorporação do gênero como foco central das pesquisas em ginástica para a compreensão mais efetiva sobre os mecanismos que contribuem para a perpetuação da violência interpessoal.

De modo geral, os argumentos apresentados até aqui permitem fundamentar como diferentes estágios podem se manifestar nas percepções sobre a violência interpessoal e nas práticas conduzidas pelos treinadores. A partir disso, é preciso avançar a discussão e **encarar as nuances das relações desses estágios buscando contribuir com a superação da cultura de treinamento abusivo da ginástica** evidenciada no estudo. É necessário considerar ainda aspectos como a **observação de boas práticas, a busca por conhecimentos específicos, as necessidades formativas e os diferentes agentes envolvidos nesse contexto.**

Nos estágios mais aprofundados de compreensão da violência interpessoal na ginástica (descoberta e conscientização) e, aparentemente, com maior potencial de alteração das práticas (reflexão e transformação), foram citadas **ações favoráveis a um ambiente mais saudável** e que parecem romper com algumas práticas abusivas vivenciadas anteriormente. Esses dados sugerem um processo de empoderamento dos participantes que conseguem gerar mais reflexão sobre o que vivenciaram e colocar na sua prática profissional aquilo que entendiam como as próprias necessidades e desejos no período em que foram atletas. Entre as estratégias observadas, a centralização dos ginastas no processo de treinamento é destacada em falas que apontam para: (1) o entendimento e defesa dos interesses dos ginastas por meio de um processo de escuta ativa, (2) o respeito com as individualidades biológicas de cada atleta no processo de treinamento e (3) um olhar mais holístico para a formação esportiva que não seja apenas técnico e tenha uma preocupação com a vida futura dos ginastas. As estratégias citadas pelos participantes vão ao encontro das recomendações apontadas em outros estudos sobre a construção de

ambientes seguros no esporte, uma vez que ao centrar os atletas no treino e oportunizar que sejam ouvidos, é possível romper com a cultura de silêncio e medo, mentalidade de vencer a todo custo e normalização de danos causados pela violência interpessoal no esporte (GURGIS; KERR; DARNELL, 2022; KERR; STIRLING, 2008; FALCÃO; BLOOM; SABISTON, 2020; WILLSON *et al.*, 2022).

Além disso, os níveis mais profundos de reflexão sugerem **conhecimentos intrapessoais mais desenvolvidos**. Côté e Gilbert (2009) definem-no como a capacidade que o treinador possui de gerar reflexões, desenvolver autoconhecimento, reconhecer os seus valores e filosofia de trabalho e guiar processos de autoavaliação sobre a sua prática. Esses dados se alinham com o estudo de Gano-Overway *et al.* (2024), que demonstrou que treinadores com maiores níveis de inteligência emocional (expressos pela capacidade da avaliação, utilização e regulação das próprias emoções) possuem maiores chances de criar ambientes esportivos cuidadosos e acolhedores. Outros estudos já demonstraram como treinadores fazem referência à autorreflexão como uma estratégia utilizada para contribuir com fim da condução de práticas psicologicamente abusivas (STIRLING, 2013) ou para examinar continuamente comportamentos e crenças normalizadas, transformando a sua prática (JACOBS; CLARINGBOULD; KNOPPERS, 2016). Embora esse tipo de conhecimento não seja comumente priorizado por treinadores esportivos ao descreverem sua intervenção profissional (OLIVEIRA *et al.*, 2023; QUINAUD *et al.*, 2020; SIMARELLI *et al.*, 2022), os relatos dos participantes são consistentes com evidências anteriores que reforçam a importância dos treinadores se manterem engajados em um processo de autorreflexão crítica, buscando condutas éticas e positivas no esporte (DENISON; AVNER, 2011; STIRLING, 2013)

Diante desse cenário que relaciona a divergência de compreensões sobre a violência interpessoal com a condução de novas práticas pelo treinador, é reforçada a **necessidade de processos formativos que se pautem em aprofundar o entendimento e conscientização sobre as práticas abusivas direcionados para atletas, treinadores e pais e responsáveis** como forma de prevenir esse problema na ginástica. Assim, quanto mais profundo o conhecimento sobre o que são práticas abusivas, mais fértil será o espaço para questionar, empoderar e favorecer mudanças nas modalidades ginásticas e no ambiente esportivo como um todo. A partir do momento em que as partes interessadas forem capazes de reconhecer o que é uma prática violenta no esporte, poderão também expressar as suas preocupações por

meio da divulgação ou denúncia (DONNELLY; KERR, 2018). Como informam Mountjoy *et al.* (2016), o caminho para a prevenção da violência interpessoal começa justamente com a sensibilização desse problema em programas de educação e formação baseados em evidências. Do contrário, como o exemplo demonstrado por Yabe *et al.* (2018), a falta de formação está associada a reprodução de práticas abusivas experienciadas por treinadores quando ainda eram atletas. Contudo, é importante situar que a exploração científica das ações educativas para atletas, treinadores e pais sobre a violência interpessoal no esporte ainda é incipiente e merece mais atenção (MCMAHON *et al.*, 2023).

Com relação aos **processos formativos estruturados para treinadores**, Tam, Kerr, Stirling (2020) destacam que as oportunidades de desenvolvimento profissional baseadas em evidências podem auxiliar os treinadores a identificar abusos, prevenir comportamentos inadequados e tomar consciência de como suas ações não intencionais podem prejudicar os atletas. Da mesma forma, o estudo de Stirling (2013) observou que os processos formativos são relatados por treinadores como uma ferramenta que contribuiu para romper com comportamentos psicologicamente abusivos. McMahon (2013) percebeu mais empatia e a incorporação de abordagens centradas nos atletas por parte de treinadores ao serem capacitados em uma metodologia baseada nas histórias de atletas vítimas de abuso. Para esses autores, a compreensão e o conhecimento gerados nessas estratégias formativas são a base para superar a negação e para implementar soluções contra a violência interpessoal. Considerando que os resultados apresentados nesta dissertação demonstram entendimentos distintos sobre comportamentos violentos mesmo que em contextos de atuação semelhantes, como é o caso das modalidades ginásticas, devem ser intensificadas as orientações de McMahon *et al.* (2023). Os autores enfatizam a necessidade de as ações formativas estarem alinhadas às especificidades de cada esporte, nível competitivo e localidade. A utilização de abordagens amplas, que buscam extrapolar a violência interpessoal no esporte como uma realidade única não é suficiente, visto que os mecanismos de ocorrência são diferentes em cada contexto (MCMAHON *et al.*, 2023). Além disso, como descrito anteriormente a partir dos dados da presente pesquisa, é aconselhável que os processos formativos para treinadores sejam fortemente guiados por uma trajetória de autorreflexão e construção de uma filosofia de atuação alinhada com prática saudáveis e positivas no desenvolvimento dos ginastas.

Com relação aos **processos educativos para ginastas sobre a violência interpessoal**, observa-se que são particularmente importantes pois podem moldar a forma como atletas compreendem o tema. Quanto antes os atletas conseguirem identificar o que são práticas adequadas ou não, mais cedo poderão se descobrir em situações abusivas e se distanciar de compreensões superficiais que normalizem tais episódios, como demonstram os relatos dos participantes deste estudo. Além de aprender sobre a violência interpessoal, os atletas deveriam estar aptos a (1) conhecer os seus direitos e responsabilidades em relação à prevenção e denúncia, (2) identificar sistemas de apoio no esporte e fora dele, (3) apoiar os pares e incentivar à denúncia caso tenham testemunhado e (4) ter voz na tomada de decisões sobre a própria proteção (MOUNTJOY *et al.*, 2016). De acordo com Kavanagh, Brown e Jones (2017), as formações delineadas para atleta também devem contribuir para entendimento de como adotar estratégias de enfrentamento adequadas e obtenção de mais controle e autonomia na relação entre treinador e atleta. Embora a inclusão desse tema na discussão entre os atletas seja um caminho possível, é imprescindível ponderar que não cabe a estes agentes a responsabilidade de solução da violência interpessoal no esporte.

Além disso, os relatos dos participantes remontam um cenário que favoreceu o distanciamento dos pais da sua formação como ginastas, imperando o senso de que o que acontece na ginástica deve ser resolvido na ginástica, conforme relatado por outros pesquisadores (NUNOMURA; OLIVEIRA, 2014; PINHEIRO *et al.*, 2014; SMITS; JACOBS; KNOPPERS, 2017). Essa configuração reforça a necessidade de **processos formativos direcionados para os pais e responsáveis** pelos ginastas como forma de oferecer suporte a esses agentes para prevenir e enfrentar a violência interpessoal na ginástica. Entretanto, a literatura especializada mostra que apenas nos últimos cinco anos a assistência para os pais vem sendo potencializada (KNIGHT, 2019). Uma intervenção educativa conduzida para pais de ginastas e nadadores identificou que os participantes compreendem que as abordagens dos treinadores são inaceitáveis, mas necessárias para o desempenho esportivo dos filhos, o que denota que a meritocracia e a ideologia dominante de desempenho têm feito parte da socialização dos pais no esporte (MCMAHON; KNIGHT; MCGANNON, 2018). Os pesquisadores também observaram o entendimento de que o treinador “sabe mais”, remontando relações de poder desproporcionais também entre pais e treinadores e situando os pais como agentes incapazes de refletir e agir sobre as práticas dos

treinadores (MCMAHON; KNIGHT; MCGANNON, 2018). Vale lembrar que os esforços não devem ser limitados apenas a uma tentativa de aproximação dos pais e responsáveis ao treinamento dos ginastas. Isso porque, em alguns casos, os próprios pais podem exercer atitudes controladoras e autoritárias, submetendo os filhos às experiências esportivas que correspondam ao que os eles próprios percebem como importante (KNIGHT *et al.*, 2016). É necessário que as estratégias que atendam às demandas dos pais alinhem as expectativas dos diversos agentes do contexto esportivo, como a família, os atletas, os treinadores e as organizações esportivas (MILLAN *et al.*, 2020). Além disso, os pais precisam receber instruções apropriadas sobre como se envolver no percurso esportivo dos filhos (DORSH *et al.*, 2019). Para McMahon, Knight, McGannon (2018), as intervenções educativas para pais e centradas no abuso de atletas não são simples, mas podem contribuir para a aprendizagem dos pais e favorecer com que o esporte seja um ambiente seguro.

Ainda que os estágios de compreensão sobre a violência interpessoal no esporte possam se relacionar com diferentes práticas adotadas no treinamento, os resultados sugerem como **gestores e clubes podem representar uma barreira na implementação de novas práticas na ginástica**. Em consonância com outros estudos (FISHER; ANDERS, 2020; JACOBS; SMITS; KNOPPERS, 2017; WAY, 2023), os participantes apontam para a convivência da gestão dos clubes com o comportamento abusivo dos treinadores no período em foram ginastas. Ao iniciarem a intervenção como treinadores nesses mesmos clubes, os participantes relataram que se sentiram cobrados pelos gestores para manter a cultura de posturas autoritárias e abusivas. Jacobs, Smits e Knoppers (2017) identificaram que gestores de clubes de ginástica tendem a legitimar o comportamento dos treinadores com base em discursos que primam pelo desempenho esportivo e experiência do treinador. É possível que todo esse contexto seja fortalecido por uma falha nas políticas e estratégias de enfrentamento da violência interpessoal em organizações esportivas posicionadas hierarquicamente acima dos clubes. Kerr, Stirling e MacPherson (2014) argumentam que, embora sejam percebidos alguns avanços, a maioria das iniciativas criadas para proteger crianças e jovens no esporte surge a partir de casos de abuso com grande repercussão em meios de comunicação, geralmente relacionadas ao abuso sexual. Além disso, quando são implementadas, não costumam considerar as evidências e recomendações científicas da área (BRACKENRIDGE; RHIND, 2014; KERR; STIRLING; MACPHERSON, 2014). Para superar isso e alcançar um ambiente

seguro nas modalidades ginásticas, é necessário extrapolar o contexto esportivo, de modo que os gestores, clubes e instituições atuem em estreita colaboração com pesquisadores e especialistas em ética, direitos humanos, saúde pública e bem-estar infantil (BRACKENRIDGE; RHIND, 2014).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo foi direcionado pela intenção de analisar as percepções de ex-atletas de modalidades ginásticas sobre a violência interpessoal em que foram submetidos e a atual intervenção pedagógica desses indivíduos na posição de treinadores. Foi possível identificar que a formação esportiva dos participantes esteve acompanhada de diferentes atos de violência interpessoal, como abusos físicos, psicológicos e variadas formas de negligência. As experiências nesse período parecem ser compreendidas de maneiras distintas entre os participantes, se apresentando entre uma forma mais profunda ou superficial. Assim, as percepções dos participantes foram alocadas em três estágios de acordo com a profundidade da compreensão (conscientização, descoberta e normalização, respectivamente do nível de maior profundidade para o menor). Além disso, os resultados denotam que no papel de treinadores das modalidades em que foram ginastas, os participantes do estudo conduzem práticas que podem ser entendidas dentro de diferentes estágios de intervenção profissional (transformação, reflexão e contradição).

Em aspectos gerais, esse estudo contribui com o avanço da literatura científica de formação de atletas e desenvolvimento de treinadores ao estabelecer uma relação que demonstra como diferentes estágios de compreensão sobre as experiências abusivas parecem se articular com estágios também dispares de intervenção profissional. Foi possível observar que quanto mais profunda a compreensão dos participantes sobre a violência interpessoal na ginástica, maior o potencial de condução de práticas diferentes das que vivenciaram. Além disso, as oportunidades de engajamento em autorreflexão parecem auxiliar na compreensão das práticas adotadas e ressignificação do processo de treinamento.

Embora os dados obtidos nessa investigação não sejam passíveis de extrapolação para uma realidade única, eles reforçam a importância da estruturação de processos formativos direcionados para os indivíduos envolvidos em diferentes ecossistemas do esporte, como treinadores, atletas e familiares em prol da prevenção e enfrentamento da violência interpessoal na ginástica. Em especial, os resultados evidenciados aqui fortalecem a necessidade de que os programas estruturados para treinadores apostem no componente reflexivo e desenvolvimento de conhecimentos intrapessoais, para que esses indivíduos consigam pensar de forma crítica a formação dos ginastas e propor condutas que mudem a cultura de autoritarismo, formação de

corpos obedientes, negligências e abusos dos mais diversos tipos. Além disso, as formações voltadas para ginastas são destacadas pelo potencial de favorecer o seu entendimento do que são práticas aceitáveis ou não dentro do treinamento esportivo.

É importante considerar alguns fatores que trouxeram limitações na condução da pesquisa. Em primeiro plano, o fato de as entrevistas terem sido conduzidas de forma *online* pode ter limitado o número de interações, sobretudo quando ocorriam pequenos cortes por falhas na conexão de *internet*. Além disso, a conciliação dos horários da psicóloga e dos participantes do estudo prolongou o tempo de agendamento das entrevistas.

O percurso percorrido neste estudo possibilitou também lançar apontamentos para pesquisas futuras. Recomenda-se, portanto, que a agenda científica fortaleça investigações que sejam desenhadas buscando compreender a influência do gênero de participantes na forma de compreender a violência interpessoal e buscar superá-la na atuação como treinadores. Além disso, sugere-se para estudos futuros a utilização de técnicas de observação em conjunto com as entrevistas, favorecendo a identificação de como as falas dos participantes se manifestam na prática durante o dia a dia de treinamento. Por fim, a condução de estudos biográficos que versem identificar a trajetória e filosofia profissional de treinadores já conhecidos por construírem práticas seguras e positivas pode contribuir com proposições para um cenário que supere a cultura de treinamento abusivo de modalidades ginásticas.

É inegável a importância de escutar as experiências nas modalidades ginásticas e a prática profissional dos treinadores para compreender, entre outros aspectos, os processos de perpetuação ou rompimento de práticas abusivas. Dessa forma, é possível avançar em apontamentos que contribuam com um ambiente seguro para ginastas. Mesmo que todos esses esforços sejam necessários, ainda não são suficientes. Nas palavras de Brackenridge e Rhind (2014, p. 334): “não existe esporte seguro em uma sociedade insegura”. Não podemos esperar que o esporte esteja um padrão mais elevado do que os ambientes políticos, sociais e culturais (BRACKENRIDGE; RHIND, 2014). A complexidade do tema exige um trabalho conjunto entre diversos agentes para superar a violência interpessoal no esporte e na sociedade, garantindo a proteção de crianças e jovens.

REFERÊNCIAS

- ABRAHAM, A.; COLLINS, D.; MARTINDALE, R. The coaching schematic: validation through expert coach consensus. **Journal of Sports Sciences**, v. 24, n. 6, p. 549-564, 2006.
- ACCOMAZZO, S. Theoretical Perspectives on the Political Economy of Violence. **Journal of Human Behavior in the Social Environment**, v. 22, n. 5, p. 591-606, 2012.
- ADED, N. L. O. *et al.* Abuso sexual em crianças e adolescentes: revisão de 100 anos de literatura. **Revista de Psiquiatria Clínica**, v. 33, n. 4, p. 204-213, 2006.
- AINE, A.; MUHONEN, J.; TOIVONEN, V. Children's right to play sports in a safe and healthy environment. **International Sports Law Journal**, v. 22, n. 2, p. 93-104, 1 jun. 2022.
- ALEAGA, M. A.; BERNAL, I. L.; GÓMEZ, M. T. O. Comportamiento de la violencia intrafamiliar. **Revista Cubana Medicina General Integral**, v. 15, n. 3, p. 285-92, 1999.
- ALEXANDER, K. N.; ADAMS, K. V.; DORSCH, T. E. Exploring the Impact of Coaches' Emotional Abuse on Intercollegiate Student-Athletes' Experiences. **Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma**, v. 32, n. 9, p. 1285-1303, 2023.
- ALEXANDER, K., STAFFORD, A., & LEWIS, R. **The Experiences of Children Participating in Organised Sport in the UK**. London: NSPCC - Child Protection Research Centre. 2011, 201 p.
- ANDERSON, E. D. The Maintenance of Masculinity Among the Stakeholders of Sport. **Sport Management Review**, fev. 2009.
- ARAÚJO, C. M. R. **Manual de Ajudas em Ginástica**. 2. ed. Várzea Paulista: Fontoura, 2012. 248 p.
- ASSIS, S. G. Crianças e Adolescentes Violentados: Passado, Presente e Perspectivas para o Futuro. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 10, n. 1, p. 126-134, 1994.
- BARKER-RUCHTI, N.; SCHUBRING, A. Moving into and out of high-performance sport: the cultural learning of an artistic gymnast. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 21, n. 1, p. 69-80, 2016.
- BARKER-RUCHTI, N.; TINNING, R. Foucault in leotards: Corporeal discipline in women's artistic gymnastics. **Sociology of Sport Journal**, v. 27, n. 3, p. 229-250, 2010.
- BARROS, T. E. DA S. *et al.* As fontes de conhecimentos de treinadores de ginástica artística. **Pensar a Prática**, v. 20, n. 3, p. 446-460, 2017.

BASILE, K. C., *et al.* **Sexual violence surveillance: uniform definitions and recommended data elements**. Atlanta: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention, 2014, 127 p.

BBC NEWS. **Australian gymnastics**: former athletes speak out on 'abuse' culture. Former athletes speak out on 'abuse' culture. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/news/world-australia-53509107>. Acesso em: 17 jun. 2023.

BBC SPORT. **Gymnastics abuse**: whyte review finds physical and emotional abuse issues were 'systemic'. Whyte Review finds physical and emotional abuse issues were 'systemic'. 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/sport/gymnastics/61796129>. Acesso em: 17 jun. 2023.

BERENDS, L. Embracing the Visual: Using Timelines with In-depth Interviews on Substance Use and Treatment. **The Qualitative Report**, v. 16, n. 1, p. 1–9, 2011.

BJØRNSETH, I.; SZABO, A. Sexual Violence Against Children in Sports and Exercise: A Systematic Literature Review. **Journal of Child Sexual Abuse**, v. 27, n. 4, p. 365–385, 2018.

BLODGETT, A. T. *et al.* In indigenous words: exploring vignettes as a narrative strategy for presenting the research voices of aboriginal community members. **Qualitative Inquiry**, v. 17, n. 6, p. 522–533, 2011.

BOAVENTURA, P. **Técnica, estética, educação**: os usos do corpo na ginástica rítmica. 2016. 445 p. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, v. 2, n. 1, p. 68–80, 2005.

BOONZAIER, F. A.; VAN SCHALKWYK, S. Narrative possibilities: Poor women of color and the complexities of intimate partner violence. **Violence Against Women**, v. 17, n. 2, p. 267–286, 2011.

BORTOLETO, M. A. C. A ginástica artística masculina (GAM) de alto rendimento: observando a cultura de treinamento desde dentro. **Motricidade**, v. 3, n. 1, p. 323–336, 2007.

BORTOLETO, M. A. C.; SCHIAVON, L. M. Artistic gymnastics - why do coaches resist change? **Sports Coaching Review**, v. 5, n. 2, p. 198–201, 2016.

BRACKENRIDGE, C. Dangerous sports? Risk, responsibility and sex offending in sports. **Journal os Sexual Agression**, v. 9, n. 1, p. 3–12, 2003.

BRACKENRIDGE, C.; FASTING, K. The Grooming Process in Sport: Narratives of Sexual Harassment and Abuse. **Auto/Biography**, v. 13, n. 1, p. 33–52, 2005.

BRACKENRIDGE, C. H.; RHIND, D. Child protection in sport: Reflections on thirty years of science and activism. **Social Sciences**, v. 3, n. 3, p. 326-340, 2014.

BRACKENRIDGE, C. **Spoilsports**: understanding and preventing sexual exploitation in sport. Londres: Routledge, 2001. 304 p.

BRASIL. Lei nº. 9.696, de 1º de setembro de 1996. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 set. 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria MS/GM n.º 737 de 16/05/01. Política nacional de redução da morbimortalidade por acidentes e violências. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 96, Seção 1E, 18 maio, 2001.

BRASIL, V. Z. *et al.* A trajetória de vida do treinador esportivo: as situações de aprendizagem em contexto informal. **Movimento**, v. 21, n. 3, p. 815-829, 2015.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77–101, 2006.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Reflecting on reflexive thematic analysis. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**, v. 11, n. 4, p. 589-597, 2019.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Can I use TA? Should I use TA? Should I not use TA? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. **Counselling and Psychotherapy Research**, v. 21, n. 1, p. 37–47, 1 mar. 2021.

BRENNER, J. S. *et al.* Sports specialization and intensive training in young athletes. **Pediatrics**, v. 138, n. 3, e20162148, 2016.

BRYANT-DAVIS, T. Coping strategies of African American adult survivors of childhood violence. **Professional Psychology: Research and Practice**, v. 36, n. 4, p. 409–414, 2005.

BURKARD, A. W.; KNOX, S. Qualitative Research Interviews: an update. In: LUTZ, W.; KNOX, S. (ed.). **Quantitative and Qualitative Methods in Psychotherapy Research**. Londres e Nova York: Taylor & Francis (Routledge), 2014. p. 342-354.

CALLARY, B.; WERTHNER, P.; TRUDEL, P. How meaningful episodic experiences influence the process of becoming an experienced coach. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**, v. 4, n. 3, p. 420–438, 2012.

CAMIRÉ, Martin *et al.* Reimagining positive youth development and life skills in sport through a social justice lens. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 34, n. 6, p. 1058-1076, 2022.

CANTÓN-CORTÉS, D.; ROSARIO CORTÉS, M. Consecuencias del abuso sexual infantil: una revisión de las variables intervinientes. **Anales de psicología**, v. 31, n. 2, p. 607-614, 2015.

CARBINATTO, M. V. *et al.* Campos de atuação em ginástica: estado da arte nos periódicos brasileiros. **Movimento**, v. 22, n. 3, p. 917–928, 2016.

CARVALHO, Q. C. M. *et al.* Violência contra criança e adolescente: reflexão sobre políticas públicas. **Revista RENE**, v. 9, n. 2, p. 157–164, 2008.

CASHMORE, J.; SHACKEL, R. Gender differences in the context and consequences of child sexual abuse. **Current Issues in Criminal Justice**, v. 26, n. 1, p. 75–104, 2014.

CAVALLERIO, F.; WADEY, R.; WAGSTAFF, C. R. D. Understanding overuse injuries in rhythmic gymnastics: A 12-month ethnographic study. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 25, p. 100–109, 2016.

CECILIO, L. P. P. *et al.* Violência interpessoal: estudo descritivo dos casos não fatais atendidos em uma unidade de urgência e emergência referência de sete municípios do estado de São Paulo, Brasil, 2008 a 2010. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 21, n. 2, p. 293–304, 2012.

CERDÁ, M. *et al.* Epidemiologic research on interpersonal violence and common psychiatric disorders: Where do we go from here? **Depression and Anxiety, Depression and Anxiety**, v. 29, n. 5, p. 359-385, 2012.

CHALK, R. Defining child abuse and neglect: a search for consensus. In: FEERICK, M. M.; KNUTSON, J. F.; TRICKETT, B. K.; QLONZÉR, S. M. (ed.). **Child abuse and neglect: Definitions, classifications, & a framework for research**. Baltimore, Maryland: Brookes Publishing, 2006. Cap. 1. p. 29-48.

CIAMPOLINI, V. **Desenvolvimento de habilidades para a vida por meio do esporte**: da compreensão conceitual à investigação bioecológica no rugby. 2022. 157 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

CIAMPOLINI, V. *et al.* The shy girl who became national team captain: a bioecological narrative of an Olympian's life skills development. **Sport in Society**, p. 1-21, 2023.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F.M. **Narrative inquiry**: experience and story in qualitative research. 1 ed. São Francisco: Jossey-Bass, 2000, 211p.

COSTA, V. R. *et al.* “Puppets” in women's artistic gymnastics: the coach-gymnast relationship from Pierre Bourdieu's lens. **Science of Gymnastics Journal**, v. 12, n. 3, p. 367–380, 2020.

CÔTÉ, J.; FRASER-THOMAS, J. Youth involvement in sport. In: CROCKER, P. R. E. (ed.). 1 ed. **Sport Psychology: A Canadian Perspective**. Toronto: Pearson Canada, 2007. Cap. 11. p. 270-298.

CÔTÉ, J.; GILBERT, W. An Integrative Definition of Coaching Effectiveness and Expertise. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 4, n. 3, p. 307–323, 2009.

COWAN, D.; TAYLOR, I. M. 'I'm proud of what I achieved; I'm also ashamed of what I done': a soccer coach's tale of sport, status, and criminal behaviour. **Qualitative Research in Sport, Exercise and Health**, v. 8, n. 5, p. 505–518, 2016.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Designing and conducting mixed methods research**. 3 ed, Thousand Oaks, SAGE, 2017, 520 p.

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. **Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. 5 ed. Thousand Oaks: SAGE, 2018, 304 p.

CRESWELL, J. W. **Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches**. 3 ed. Thousand Oaks: SAGE, 2013. 448 p.

CROOKS, C. V.; WOLFE, D. A. Child abuse and neglect. In: MASH, E. J.; BARKLEY, R. A. (ed.). 4 ed. **Assessment of childhood disorders**. Nova York: The Guilford Press, 2007. Cap. 14. p. 639–684.

DEMARRAIS, K.; TISDALE, K.. What happens when researchers inquire into difficult emotions?: Reflections on studying women's anger through qualitative interviews. **Educational Psychologist**, v. 37, n. 2, p. 115-123, 2002.

DENISON, J.; AVNER, Z. Positive coaching: ethical practices for athlete development. **Quest**, v. 63, n. 2, p. 209–227, 2011.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.). **The SAGE handbook of qualitative research**. 5ed. Thousand Oaks: SAGE, 2018, 1694 p.

DESLANDES, S. F. Atenção a Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência Doméstica: Análise de um Serviço. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 10, n. 1, p. 177–187, 1994.

DONNELLY, P.; KERR, G. **Revising Canada's Policies on Harassment and Abuse in Sport: A Position Paper and Recommendations**. Toronto: Centre for Sport Policy Studies, Universidade de Toronto. 2018, 51 p.

DORSCH, T. E. *et al.* Parent education in youth sport: A community case study of parents, coaches, and administrators. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 31, n. 4, p. 427-450, 2019.

DOUGLAS, K.; CARLESS, D. Abandoning the performance narrative: Two women's stories of transition from professional sport. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 21, n. 2, p. 213-230, 2009.

DYKE, M. The role of the 'Other' in reflection, knowledge formation and action in a late modernity. **International Journal of Lifelong Education**, v. 25, n. 2, p. 105-123, 2006.

EGERLAND, E. M.; BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V. As competências profissionais de treinadores esportivos catarinenses. **Motriz**, v. 15, n. 4, p. 890–899, 2009.

EKENGREN, J. *et al.* Composite vignettes of Swedish male and female professional handball players' career paths. **Sport in Society**, v. 23, n. 4, p. 595–612, 2020.

FADZAL, I. N. J. B.; CHUNG, H. J. Overcoming the stereotypes of masculinity in Singaporean elite level male gymnasts. **The Asian Journal of Kinesiology**, v. 20, n. 4, p. 30-42, 2018.

FALCAO, W. R.; BLOOM, G. A.; SABISTON, C. M. The impact of humanistic coach training on youth athletes' development through sport. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 15, n. 5-6, p. 610-620, 2020.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DE GYMNASTIQUE (FIG). **Mission and Valeus**. 2023. Disponível em: <https://www.gymnastics.sport/site/pages/about-missionValue.php>. Acesso em: 20 ago. 2023.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DE GYMNASTIQUE (FIG). **The Council of the Gymnastics Ethics Foundation meets for the first time**. 2019. Disponível em: <https://www.gymnastics.sport/site/news/displaynews.php?urlNews=2375123>. Acesso em: 17 jun. 2023.

FERREIRA, A. L. *et al.* Determinantes do desempenho esportivo na ginástica de trampolim. **Conexões**, v. 19, p. e021035-9030, 2021.

FEERICK, M. M.; *et al.* (org.). **Child abuse and neglect: Definitions, classifications, & a framework for research**. Baltimore, Maryland: Brookes Publishing, 2006, 404 p.

FISHER, L. A.; ANDERS, A. D. Engaging with Cultural Sport Psychology to Explore Systemic Sexual Exploitation in USA Gymnastics: A Call to Commitments. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 32, n. 2, p. 129–145, 2020.

FONTES, R. DE C. DA C.; BRANDÃO, M. R. F. A resiliência no âmbito esportivo: uma perspectiva bioecológica do desenvolvimento humano. **Motriz**, v. 19, n. 1, p. 151–159, 2013.

FORTIER, K.; PARENT, S.; FLYNN, C. "You have 60 minutes to do what you can't do in real life. You can be violent": young athletes' perceptions of violence in sport. **European Journal for Sport and Society**, v. 17, n. 2, p. 147–161, 2020.

FORTIER, K.; PARENT, S.; LESSARD, G. Child maltreatment in sport: smashing the wall of silence: a narrative review of physical, sexual, psychological abuses and neglect. **British Journal of Sports Medicine**, v. 54, n. 1, p. 4–7, 2020.

FRASER-THOMAS, J.; CÔTÉ, J. Understanding Adolescents' Positive and Negative Developmental Experiences in Sport. **The Sport Psychologist**, v. 23, n. 1, p. 3–23, 2009.

FUTA, K. T. *et al.* Adult survivors of childhood abuse: an analysis of coping mechanisms used for stressful childhood memories and current stressors. **Journal of Family Violence**, v. 18, n. 4, p. 227–239, 2003.

GANO-OVERWAY, L. A. *et al.* Personal and situational factors that influence coaches' ability to care. **Journal of Sports Sciences**, v. 41, n. 1, p. 1–10, 2024.

GLOBO ESPORTE. **Escândalo na ginástica**. 2018. Disponível em: <https://interativos.ge.globo.com/ginastica-artistica/abuso-na-ginastica/especial/escandalo-na-ginastica>. Acesso em: 17 jun. 2023.

GILLIGAN, C. **In a different voice**: psychological theory and women's development. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.

GLOBO ESPORTE. **O peso da beleza**. 2020. Disponível em: <https://interativos.ge.globo.com/ginastica-ritmica/materia/o-peso-da-beleza>. Acesso em: 17 jun. 2023.

GOODRUM, S.; KEYS, J. L. Reflections on two studies of emotionally sensitive topics: Bereavement from murder and abortion. **International Journal of Social Research Methodology**, v. 10, n. 4, p. 249-258, 2007.

GRAMLING, L. F.; CARR, R. L. Lifelines: a life history methodology. **Nursing Research**, v. 53, n. 3, p. 207–210, 2004.

GREITHER, T.; OHLERT, J. Empowering and disempowering climate and experiences of psychological violence in artistic gymnastics. **German Journal of Exercise and Sport Research**, 2023.

GURGIS, J. J.; KERR, G.; BATTAGLIA, A. Exploring Stakeholders' Interpretations of Safe Sport. **Journal of Sport and Social Issues**, v. 47, n. 1, p. 75–97, 2023.

GURGIS, J. J.; KERR, G.; DARNELL, S. 'Safe Sport Is Not for Everyone': Equity-Deserving Athletes' Perspectives of, Experiences and Recommendations for Safe Sport. **Frontiers in Psychology**, v. 13, p. 832560, 2022.

GYMNASTICS CANADA. **Long term athlete development**. Gymnastics Canada: 2008. Disponível em: https://www.gymcan.org/uploads/gcg_ltad_en.pdf. Acesso em: 17 jun. 2023.

GYMNASTICS ETHICS FOUNDATION (GEF). **Gymnastics Ethics Foundation Annual Report – 2019**. 2020. Disponível em: <https://www.gymnasticsethicsfoundation.org/post/gef-publishes-its-first-annual-report>. Acesso em: 30 ago. 2023.

GYMNASTICS ETHICS FOUNDATION (GEF). **Gymnastics Ethics Foundation Annual Report – 2020**. 2021. Disponível em: <https://www.gymnasticsethicsfoundation.org/post/gef-publishes-2020-annual-report>. Acesso em: 30 ago. 2023.

GYMNASTICS ETHICS FOUNDATION (GEF). **Gymnastics Ethics Foundation Annual Report – 2021**. 2020. Disponível em: <https://www.gymnasticsethicsfoundation.org/post/the-gymnastics-ethics-foundation-publishes-its-2021-annual-report>. Acesso em: 30 ago. 2023.

GYMNASTICS ETHICS FOUNDATION (GEF). **Gymnastics Ethics Foundation Annual Report – 2022**. 2023. Disponível em: <https://www.gymnasticsethicsfoundation.org/post/discover-the-2022-annual-report-of-the-gymnastics-ethics-foundation>. Acesso em: 30 ago. 2023.

HARDIN, M.; GREER, J. D. The influence of gender-role socialization, media use and sports participation on perceptions of gender-appropriate sports. **Journal of Sport Behavior**, v. 32, n. 2, p. 207, 2009.

HARDMAN, A.; BAILEY, J.; LORD, R. Care and touch in trampoline gymnastics: reflections and analysis from the UK. In: PIPER, H. (ed.). **Touch in Sports Coaching and Physical Education: fear, risk and moral panic**. New York: Routledge, 2015. Cap. 10. p. 151-166.

HARDMAN, A.; JONES, C. Philosophy for coaches. In JONES, R. L.; KINGSTON, K. (ed.). **An introduction to sports coaching: connecting theory to practice**. 2 ed. Nova York: Routledge, 2013. Cap. 7, p. 99-111.

HARTILL, M., *et al.* **CASES: Child abuse in sport: European Statistics – Project Report**. Ormskirk, Reino Unido: Edge Hill University, 2021.

HARTILL, M. Sport and the sexually abused male child. **Sport, Education and Society**, v. 10, n. 3, p. 287–304, 2005.

HARTILL, M. The sexual abuse of boys in organized male sports. **Men and Masculinities**, v. 12, n. 2, p. 225–249, 2009.

HECHT, D. B.; HANSEN, D. J. The environment of child maltreatment: contextual factors and the development of psychopathology. **Aggression and Violent Behavior**, v. 6, p. 433–457, 2001.

HILLIS, S. *et al.* Global Prevalence of Past-year Violence Against Children: A Systematic Review and Minimum Estimates. **Pediatrics**, v. 137, n. 3, p. e20154079, 2016.

HYTTEN, Kathy; BETTEZ, Silvia C. Understanding education for social justice. **Educational Foundations**, v. 25, p. 7-24, 2011.

IHA, T. *et al.* A trajetória de vida do treinador de canoagem havaiana: desafios inerentes ao estabelecimento e desenvolvimento do campo de atuação profissional. **Educación Física y Ciencia**, v. 22, n. 2, p. e124, 2020.

IL MESSAGGERO. **Nina Corradini, la denuncia che scuote la ginnastica: "insultata dalla mia allenatrice se non dimagrivo"**. 2022. Disponível em: https://www.ilmessaggero.it/persona/nina_corradini_ginnastica_rtimica_violenza-7022155.html?refresh_ce. Acesso em: 17 jun. 2023.

INDYSTAR. **Former USA Gymnastics doctor accused of abuse**. 2016. Disponível em: <https://www.indystar.com/story/news/2016/09/12/former-usa-gymnastics-doctor-accused-abuse/89995734/>. Acesso em: 17 jun. 2023.

INTERNATIONAL COUNCIL FOR COACHING EXCELLENCE (ICCE). **International Sport Coaching Framework Version 1.2**. Champaign: Human Kinetics, 2013.

JACOBS, F.; CLARINGBOULD, I.; KNOPPERS, A. Becoming a 'good coach'. **Sport, Education and Society**, v. 21, n. 3, p. 411–430, 2016.

JACOBS, F.; SMITS, F.; KNOPPERS, A. "You don't realize what you see!": the institutional context of emotional abuse in elite youth sport. **Sport in Society**, v. 20, n. 1, p. 126–143, 2017.

KAVANAGH, E.; BROWN, L.; JONES, I. Elite athletes' experience of coping with emotional abuse in the coach–athlete relationship. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 29, n. 4, p. 402–417, 2017.

KERR, G. **Gender-Based Violence in Children's Sport**. Nova York: Routledge, 2023. 279 p.

KERR, G. A.; STIRLING, A. E. Child protection in sport: implications of an athlete-centered philosophy. **Quest**, v. 60, n. 2, p. 307–323, 2008.

KERR, G.; STIRLING, A.; MACPHERSON, E. A critical examination of child protection initiatives in sport contexts. **Social Sciences**, v. 3, n. 4, p. 742–757, 2014.

KIDD, B.; DONNELLY, P. Human Rights in Sports. **International Review for the Sociology of Sport**, v. 35, n. 2, p. 131–148, 2000.

KNIGHT, C. J. *et al.* Influences on parental involvement in youth sport. **Sport, Exercise, and Performance Psychology**, v. 5, n. 2, p. 161, 2016.

KNIGHT, C. J. Revealing findings in youth sport parenting research. **Kinesiology Review**, v. 8, n. 3, p. 252–259, 2019.

KRUG, E. G. *et al.* The world report on violence and health. **Lancet**, v. 360, n. 9339, p. 1083–1088, 2002.

KILIJANEK, K.; SANCHEZ, K. History and Overview of Gymnastics Disciplines. In: SWEENEY, E. (ed.) **Gymnastics Medicine: evaluation, management and rehabilitation**. Aurora, Colorado, 2020. Cap. 1. p. 1-14.

LABBÉ, J. Ambroise Tardieu: The man and his work on child maltreatment a century before Kempe. **Child Abuse and Neglect**, v. 29, n. 4, p. 311–324, 2005.

LANG, M.; MCVEIGH, J. Critical reflections on (adult) coach-(child) athlete ‘no touch’ discourses in women’s artistic gymnasts: out of touch. In: KERR, R., BARKER-RUCHTI, N.; STEWART, C.; KERR, G. (ed.). **Women’s Artistic Gymnastics: Socio-cultural Perspectives**. Nova York: Routledge, 2020. Cap. 10. p. 158-172.

LAW, M. P.; CÔTÉ, J.; ERICSSON, K. A. Characteristics of expert development in rhythmic gymnastics: A retrospective study. **International Journal of Sport and Exercise Psychology**, v. 5, n. 1, p. 82–103, 2007.

LEAHY, C. P. The afterlife of interviews: explicit ethics and subtle ethics in sensitive or distressing qualitative research. **Qualitative Research**, v. 22, n. 5, p. 777-794, 2022.

NUNES, E. L Goulart *et al.* Composite vignettes of former Brazilian high-performance volleyball athletes’ perspective on life skills learning and transfer. **Journal of Sports Sciences**, v. 39, n. 23, p. 2674-2682, 2021.

LOURENÇO, Márcia Regina Aversani. **A Seleção Brasileira de Conjuntos de Ginástica Rítmica: perfil de ginastas e treinadoras, estrutura técnica e administrativa e o *habitus* construído**. 2015. 188 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Educação Física. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

MALINOSKY-RUMMELL, R.; HANSEN, D. J. Long-term consequences of childhood physical abuse. **Psychological Bulletin**, v. 114, n. 1, p. 68–79, 1993.

MALLET, C. J. *et al.* Formal vs. informal coach education. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 4, n. 3, p. 325–364, 2009.

MARIANA, M.; ORLANDO, C. Performance Criteria in Aerobic Gymnastics – Impact on the Sportive Training. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 117, p. 367–373, 2014.

MARSOLLIER, É.; HAUW, D.; VON ROTEN, F. C. Understanding the Prevalence Rates of Interpersonal Violence Experienced by Young French-Speaking Swiss Athletes. **Frontiers in Psychology**, v. 12, p. 726635, 2021.

MARTENS, R. **Joy and Sadness in Children's Sports**. Champaign, Illinois: Human Kinetics, 1982.

MATOS, K.; O’NEILL, O.; LEI, X. Toxic leadership and the masculinity contest culture: How “win or die” cultures breed abusive leadership. **Journal of Social Issues**, v. 74, n. 3, p. 500-528, 2018.

MCREE, G. Officiating in aesthetic sports. **Journal of the Philosophy of Sport**, v. 40, n. 1, p. 1–17, 2013.

MCMANON, J. The use of narrative in coach education: the effect on short- and long-term practice. **Sports Coaching Review**, v. 2, n. 1, p. 33–48, 2013.

MCMANON, J. *et al.* Athlete and coach-led education that teaches about abuse: an overview of education theory and design considerations. **Sport, Education and Society**, v. 28, n. 7, p. 855–869, 2023.

MCMANON, J.; KNIGHT, C. J.; MCGANNON, K. R. Educating parents of children in sport about abuse using narrative pedagogy. **Sociology of Sport Journal**, v. 35, n. 4, p. 314–323, 2018.

MCMANON, J.; MCGANNON, K. R. 'I hurt myself because it sometimes helps': former athletes' embodied emotion responses to abuse using self-injury. **Sport, Education and Society**, v. 26, n. 2, p. 161–174, 2021.

MEDEIROS, M. Pesquisas de abordagem qualitativa. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 14, n. 2, p. 224–225, 2012.

MELO, J. M. **Interpersonal violence among elite athletes in Brazil**. 2022. 73 p. Dissertação (Mestrado) – Katholieke Universiteit Leuven, Bélgica. 2022.

MESQUITA, I.; ISIDRO, S.; ROSADO, A. Portuguese coaches' perceptions of and preferences for knowledge sources related to their professional background. **Journal of Sports Science & Medicine**, v. 9, n. 3, p. 480, 2010.

MILAN, F. J. *et al.* A família faz parte da equipe: ampliando o diálogo sobre a presença dos pais no esporte: **Pensar a Prática**, v. 26, p. e.74446, 2023.

MILISTETD, M. *et al.* Análise da organização competitiva de crianças e jovens: adaptações estruturais e funcionais. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 36, n. 3, p. 671–678, 2014b.

MILISTETD, M. *et al.* Coaching and coach education in Brazil. **International Sport Coaching Journal**, v. 1, n. 3, p. 165–172, 2014a.

MILISTETD, M. *et al.* Sports coach education: Guidelines for the systematization of pedagogical practices in bachelor program in Physical Education. **Journal of Physical Education**, v. 28, n. 1, p. 1–14, 2017.

MILISTETD, M. *et al.* Student-coaches perceptions about their learning activities in the university context. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 281–287, 2018.

MINAYO, M. C. DE S. Violência contra crianças e adolescentes: questão social, questão de saúde. **Revista Brasileira de Saúde de Saúde Materno Infantil**, v. 1, n. 2, p. 91–102, 2001.

MORGAINÉ, Karen. Conceptualizing social justice in social work: are social workers “too bogged down in the trees?”. **Journal of Social Justice**, v. 4, n. 1, p. 1-18, 2014.

MOUNTJOY, M. *et al.* International Olympic Committee consensus statement: Harassment and abuse (non-accidental violence) in sport. **British Journal of Sports Medicine**, v. 50, n. 17, p. 1019–1029, 2016.

NAHMAN, C.; TAN, J. O. A. How should we ensure that children are safeguarded in gymnastics? **Sports Psychiatry**, v. 1, n. 2, p. 34–35, 2022.

NASH, C.; COLLINS, D. Drivers for change: reflective practice to enhance creativity in sports coaches. **Reflective Practice**, p. 1-13, 2024.

NASH, C. S.; SPROULE, J.; HORTON, P. Sport Coaches' Perceived Role Frames and Philosophies. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 3, n. 4, p. 539–554, 2008.

NELSON, L. J.; CUSHION, C. J.; POTRAC, P. Formal, nonformal and informal coach learning: a holistic conceptualisation. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 1, n. 3, p. 247–259, 2006.

NEVES, C. M. *et al.* Body dissatisfaction in women's artistic gymnastics: A longitudinal study of psychosocial indicators. **Journal of Sports Sciences**, v. 35, n. 17, p. 1745–1751, 2017.

NORDIN, S. M.; HARRIS, G.; CUMMING, J. Disturbed eating in young, competitive gymnasts: Differences between three gymnastics disciplines. **European Journal of Sport Science**, v. 3, n. 5, p. 1–14, 2003.

NUNES, E. L. G.; CIAMPOLINI, V.; MILISTETD, M. Desenvolvimento e transferência de habilidades para a vida no esporte de alto rendimento: um estudo autoetnográfico. **Revista Brasileira de Psicologia do Esporte**, v. 11, n. 1, p. 23–39, 2021.

NUNES, E. L. G. *et al.* Composite vignettes of former Brazilian high-performance volleyball athletes' perspective on life skills learning and transfer. **Journal of Sports Sciences**, v. 39, n. 23, p. 2674–2682, 2021.

NUNOMURA, M.; CARRARA, P. D. S.; TSUKAMOTO, M. H. C. Ginástica artística e especialização precoce: cedo demais para especializar, tarde demais para ser campeão! **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 24, n. 3, p. 305–314, 2010.

NUNOMURA, M.; OLIVEIRA, M. S. A participação dos pais na carreira das atletas femininas de ginástica artística: a perspectiva dos técnicos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, p. 125-134, 2014.

OHLERT, J. *et al.* Elite athletes' experiences of interpersonal violence in organized sport in Germany, the Netherlands, and Belgium. **European Journal of Sport Science**, v. 21, n. 4, p. 1–10, 2020.

OLIVEIRA, L. M.; CIAMPOLINI, V.; PIZANI, J. Socialização pré-profissional de treinadores de ginástica artística: dos primeiros passos na formação esportiva até a escolha profissional. In: VI Seminário Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição, 2023, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Galoá, 2023. v. 1, 165803.

OLIVEIRA, L. M. *et al.* A ginástica como tema de investigação nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil (1980-2020). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, p. e009321, 2021.

OLIVEIRA, L. M. *et al.* Demands stated by artistic gymnastics coaches at the beginning of their careers. **Science of Gymnastics Journal**, v. 15, n. 1, p. 121–131, 2023.

OLIVEIRA, M. S. A microcultura de um ginásio de treinamento de ginástica artística feminina de alto rendimento. 183 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, M. S.; BORTOLETO, M. A. C.; NUNOMURA, M. A relação técnico-atleta na ginástica artística feminina. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 31, n. 3, p. 639–650, 2017.

OLIVEIRA, M. S.; NOÉ, F. A.; BORTOLETO, M. A. C. A arbitragem na ginástica artística masculina do Brasil segundo a perspectiva de seus protagonistas. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 27, n. 4, p. 73–84, 2019.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde - CID-10 São Paulo: Universidade de São Paulo; 1997.

ORLICK, T.; BOTTERIL, C. **Every Kid Can Win**. Lanham, Maryland: Taylor Trade Publications. 1975, 186 p.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 8, p. 261-266, 2008.

PANKOWIAK, A. *et al.* Psychological, Physical, and Sexual Violence Against Children in Australian Community Sport: Frequency, Perpetrator, and Victim Characteristics. **Journal of Interpersonal Violence**, v. 38, n. 3–4, p. 4338–4365, 2023.

PAPAEFSTATHIOU, M.; RHIND, D.; BRACKENRIDGE, C. Child protection in ballet: Experiences and views of teachers, administrators and ballet students. **Child Abuse Review**, v. 22, n. 2, p. 127–141, 2013.

PARENT, S.; BANNON, J. Sexual abuse in sport: What about boys? **Children and Youth Services Review**, v. 34, n. 2, p. 354–359, 2012.

PARENT, S.; VAILLANCOURT-MOREL, M. P. Magnitude and Risk Factors for Interpersonal Violence Experienced by Canadian Teenagers in the Sport Context. **Journal of Sport and Social Issues**, v. 45, n. 6, p. 528–544, 2021.

PAZ, B.; SOUZA, J.; BARBOSA-RINALDI, I. P. A constituição de um subcampo esportivo: o caso da ginástica rítmica. **Movimento**, v. 24, n. 2, p. 651–664, 2018.

PAZ, B. *et al.* Saberes, contextos e situações de aprendizagens significativas na formação de treinadoras de Ginástica Rítmica. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 37, n. Especial, p. e37nesp215407, 2023.

PERZYŃSKA-BISKUP, A.; BISKUP, L.; SAWCZYN, S. The Views of Women Practising Artistic Gymnastics, Rhythmic Gymnastics and Acrobatics Gymnastics on Their Disciplines. **Baltic Journal of Health and Physical Activity**, v. 4, n. 1, 2012.

PFISTER, G. Women in sport—gender relations and future perspectives. **Sport in Society**, v. 13, n. 2, p. 234-248, 2010.

PILOTTO, F. M. **Educação corporal de atletas de ginástica artística**, 2010. 210 f. Tese (Doutorado) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

PINHEIRO, M. C. *et al.* Gymnastics and child abuse: an analysis of former international Portuguese female artistic gymnasts. **Sport, Education and Society**, v. 19, n. 4, p. 435–450, 2014.

PORPINO, K. O. Treinamento da ginástica rítmica: reflexões estéticas. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 26, n. 1, p. 121–133, 2004.

QUINAUD, R. T. *et al.* Development and validation of the coach knowledge questionnaire: measuring coaches' professional, interpersonal and intrapersonal knowledge. **International Journal of Sport and Exercise Psychology**, v. 20, n. 1, p. 302-318, 2022.

REIS-FURTADO, L. N. dos; CARBINATTO, M. V. Competição esportiva na infância: análise dos regulamentos de ginástica rítmica. **Motrivivência**, v. 32, n. 63, p. 01–22, 2020.

RIESSMAN, C. K. **Narrative analysis**. London: Sage, 1993. 79 p.

RIESSMAN, C. K. **Narrative methods for the human sciences**. Thousand Oaks: Sage, 2008. 251 p.

ROBERTS, V.; SOJO, V.; GRANT, F. Organisational factors and non-accidental violence in sport: A systematic review. **Sport Management Review**, v. 23, n. 1, p. 8–27, 2020.

ROCHE, A. J. *et al.* The work of Ambroise Tardieu: The first definitive description of child abuse. **Child Abuse and Neglect**, v. 29, n. 4, p. 325–334, 2005.

RODRIGUES, H. A.; PAES, R. R.; SOUZA NETO, S. A socialização profissional do treinador esportivo como um processo formativo de aquisição de saberes. **Movimento**, v. 22, n. 2, p. 509–521, 2016.

ROSENBERG, M. L. *et al.* Interpersonal violence. In: JAMINSON, D. T. *et al.* (org.). **Disease control priorities in developing countries**. 2 ed. Washington, DC: World Bank and Oxford University Press, 2006. Cap. 40. p. 755-770.

ROSOLEN, M. A.; SCHIAVON, L. M. Esporte de competição para crianças e adolescentes: considerações sobre os direitos de ginastas frente a formação desportiva e atlética. In: VI Seminário Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição, 2023, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Galoá, 2023. v. 1, 165802.

RUSSELL, K. **Gymnastics foundations**. Ontario: Ruschkin Publishing, 2008.

SALIM, J.; WINTER, S. "I still wake up with nightmares": the long-term psychological impacts from gymnasts' maltreatment experiences. **Sport, Exercise, and Performance Psychology**, v. 11, n. 4, p. 429–443, 2022.

SALMELA, J. Learning from the development of expert coaches. **Coaching and Sport Science Journal**, v. 1, n. 3, p. 1-11, 1994.

SAMPAIO, G. B. DA S. *et al.* Contextos sociais na formação de treinadoras de ginástica rítmica: a aprendizagem ao longo da vida. **Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento**, v. 12, n. 3, p. 32–40, 2020.

SCHIAVON, L. M. *et al.* Panorama da ginástica artística feminina brasileira de alto rendimento esportivo: progressão, realidade e necessidades. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 27, n. 3, p. 423-436, 2013.

SCHMALZ, D. L.; KERSTETTER, D. L. Girlie girls and manly men: children's stigma consciousness of gender in sports and physical activities. **Journal of Leisure Research**, v. 38, n. 4, p. 536-557, 2006.

SCHMIDT, R. E.; SCHNEEBERGER, A. R.; CLAUSSEN, M. C. Interpersonal violence against athletes: What we know, what we need to know, and what we should do. **Sports Psychiatry**, v. 1, n. 2, p. 78–84, 2022.

SCLIAR, M. História do conceito de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 17, n. 1, p. 29–41, 2007.

SHEEHY, T. *et al.* ". . . Didn't only change my coaching, changed my life": Coaches' use of sport psychology for their own development and performance. **Sport Psychologist**, v. 33, n. 2, p. 137–147, 2019.

SHERIDAN, M. P. "Could and should sport coaching become a profession? some sociological reflections" a commentary. **International Sport Coaching Journal**, v. 1, n. 1, p. 46-49, 2014.

SIMARELLI, P. *et al.* O conhecimento do treinador esportivo no contexto de projetos sociais. **Journal of Physical Education**, v. 33, n. 1, p. e3341, 2022.

SMITH, B.; MCGANNON, K. R. Developing rigor in qualitative research: problems and opportunities within sport and exercise psychology. **International Review of Sport and Exercise Psychology**, v. 11, n. 1, p. 101–121, 2018.

SMITH, M. D. The legitimization of violence: hockey players' perceptions of their reference groups' sanctions for assault. **Canadian Review of Sociology**, v. 12, n. 1, p. 72–80, 1975.

SMITS, F.; JACOBS, F.; KNOPPERS, A. 'Everything revolves around gymnastics': athletes and parents make sense of elite youth sport. **Sport in Society**, v. 20, n. 1, p. 66–83, 2017.

SMOOT, R. N. Olympic Athletes or Beauty Queens? The Sexualization of Female Athletes. **Augsburg Honors Review**, v. 10, p. 85–100, 2017.

SPALDING, N. J.; PHILLIPS, T. Exploring the use of vignettes: from validity to trustworthiness. **Qualitative Health Research**, v. 17, n. 7, p. 954–962, 2007.

SPARKES, A. C.; SMITH, B. **Qualitative research methods in sport, exercise and health: from process to product**. Nova York: Routledge, 2014. 279 p.

STEWART, C.; BARKER-RUCHTI, N. Unraveling gender and non-accidental violence in women's gymnastics research: a critical interpretive synthesis. **Quest**, p. 1-21, 2024.

STEWART, C. *et al.* Ease of movement and freedom of corporeal expression? Femininity, the body and leotards in trampoline gymnastics. In: CHATZIEFSTATHIOU, D.; MANSFIELD, L. L. (ed.) **Leisure Identities and Authenticity**. Eastbourne: Leisure Studies Association, 2010. v. 110. p. 63-76.

STEWART, C.; SCHIAVON, L. M.; BELLOTTO, M. L. Knowledge, nutrition and coaching pedagogy: a perspective from female Brazilian Olympic gymnasts. **Sport, Education and Society**, v. 22, n. 4, p. 511–527, 2017.

STIRLING, A. E. Definition and constituents of maltreatment in sport: establishing a conceptual framework for research practitioners. **British Journal of Sports Medicine**, v. 43, n. 14, p. 1091–1099, dez. 2009.

STIRLING, A. E.; KERR, G. Abused athletes' perceptions of the coach-athlete relationship. **Sport in Society**, v. 12, n. 2, p. 227–239, 2009.

STIRLING, A. E.; KERR, G. Athlete maltreatment. In: SCHINKE, R. J.; MCGANNON, K. R.; SMITH, B. (ed.). **Routledge International Handbook of Sport Psychology**. Nova York: Routledge, 2016. Cap. 19. p. 184-194.

STIRLING, A. E.; KERR, G. Defining and categorizing emotional abuse in sport. **European Journal of Sport Science**, v. 8, n. 4, p. 173–181, 2008.

STIRLING, A. E.; KERR, G. Elite female swimmers' experiences of emotional abuse across time. **Journal of Emotional Abuse**, v. 7, n. 4, p. 89–113, 2007.

STIRLING, A. E. Understanding the use of emotionally abusive coaching practices. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 8, n. 4, p. 625–639, 2013.

STIRLING, A.; KERR, G.; WILLSON, E. When the coach-athlete relationship influences vulnerability to sexual abuse of women's artistic gymnasts. In: KERR, R., BARKER-RUCHTI, N.; STEWART, C.; KERR, G. (ed.). **Women's Artistic Gymnastics: Socio-cultural Perspectives**. Nova York: Routledge, 2020. Cap. 9. p. 143-157.

STOSZKOWSKI, J.; COLLINS, D. Sources, topics and use of knowledge by coaches. **Journal of Sports Sciences**, v. 34, n. 9, p. 794–802, 2016.

TAM, Alexia; KERR, Gretchen; STIRLING, Ashley. Influence of the# MeToo movement on coaches' practices and relations with athletes. **International Sport Coaching Journal**, v. 8, n. 1, p. 1-12, 2020.

TAN, J. *et al.* Investigating eating disorders in elite gymnasts: Conceptual, ethical and methodological issues. **European Journal of Sport Science**, v. 13, n. 1, p. 60–68, 2013.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002, 478 p.

TSCHAN, W. **Professional sexual misconduct in institutions: Causes and consequences, prevention and intervention**. Boston, MA: Hogrefe Publishing. 2014. 216 p.

TUAKLI-WOSORNU, Y. A. *et al.* Non-accidental harms ('abuse') in athletes with impairment ('para athletes'): A state-of-the-art review. **British Journal of Sports Medicine**, v. 54, n. 3, p. 129–138, 2020.

TUAKLI-WOSORNU, Y. A. Infographic. A guide to understanding athlete abuse. **British Journal of Sports Medicine**, v. 55, n. 24, p. 1439–1440, 2021.

TUAKLI-WOSORNU, Y. A. *et al.* Athlete abuse hurts everyone: Vicarious and secondary traumatic stress in sport. **British Journal of Sports Medicine**, v. 56, n. 3, p. 3–11, 2022.

TRUDEL, P.; CULVER, D.; WERTHNER, P. Looking at coach development from the coach-learner's perspective: considerations for coach development administrators. In: POTRAC, P.; GILBERT, W.; DENISON, J. **Routledge Handbook of Sports Coaching**, 2013. p. 375-387.

TRUDEL, P.; GILBERT, W. Coaching and coach education. In: KIRK, David; MACDONALD, Doune; O'SULLIVAN, Mary. **Handbook of Physical education**. London: Sage, 2006. p. 516-539

TRUDEL, P.; GILBERT, W.; RODRIGUE, F. The journey from competent to innovator: Using appreciative inquiry to enhance high performance coaching. **Practitioner**, v. 18, n. 2, p. 40-46, 2016.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF). **Children's Rights in Sport Principles**. Tóquio, Japan Committee for UNICEF, 2018.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF). **Convention on the Rights of the Child**. 1989. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>. Acesso em: 23 jul. 2023.

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF). **História dos direitos da criança**: os padrões internacionais avançaram radicalmente ao longo do século passado – conheça alguns marcos na história desses direitos no Brasil e no mundo. 2023. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/historia-dos-direitos-da-crianca>. Acesso em: 23 jul. 2023.

VARGAS, P. I.; OLIVEIRA, M. S.; CAPRARO, A. M. Coach-athlete relationship in brazilian men's artistic gymnastics. **Science of Gymnastics Journal**, v. 15, n. 2, p. 213–224, 2023.

VERNETTA, M.; MONTOSA, I.; PELÁEZ, E. Body-esteem in adolescent gymnasts of two choreographic disciplines: Rhythmic gymnastics and acrobatic gymnastics. **Psychology, Society and Education**, v. 10, n. 3, p. 301–314, 2018.

VERTOMMEN, T. *et al.* Interpersonal violence against children in sport in the Netherlands and Belgium. **Child Abuse and Neglect**, v. 51, p. 223–236, 2016.

VERTOMMEN, T. *et al.* Interpersonal Violence in Belgian Sport Today: Young Athletes Report. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 19, n. 18, 2022.

WALKER, Lauren F.; THOMAS, Rebecca; DRISKA, Andrew P. Informal and nonformal learning for sport coaches: A systematic review. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 13, n. 5, p. 694-707, 2018.

WAY, A. K. Cruel optimism as organizing strategy in USA Gymnastics: the threat of high-stakes organizations in precarious times. **Human Relations**, v. 76, n. 4, p. 577–601, 2023.

WIGGINS, D. K. A Worthwhile Effort? History of Organized Youth Sport in the United States. **Kinesiology Review**, v. 2, n. 1, p. 65–75, 2013.

WILINSKY, C. L.; MCCABE, A. A review of emotional and sexual abuse of elite child athletes by their coaches. **Sports Coaching Review**, v. 10, n. 1, p. 84–109, 2021.

WILLSON, E. *et al.* Listening to Athletes' Voices: National Team Athletes' Perspectives on Advancing Safe Sport in Canada. **Frontiers in Sports and Active Living**, v. 4, 30 mar. 2022.

WILLSON, E. *et al.* Discussing safe sport in the digital space: the #gymnastalliance movement. **International Journal of Sport and Exercise Psychology**, v. 21, n. 5, 2023.

WOLF, S. F.; LABELLA, C. R. Epidemiology of Gymnastics Injuries. In: SWEENEY, E. (ed.) **Gymnastics Medicine: evaluation, management and rehabilitation**. Aurora, Colorado, 2020. Cap. 2. p. 15-25.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). Constitution of the World Health Organization. Geneva: World Health Organization, 1948.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). International Classification of Functioning, Disability, and Health. Geneva: World Health Organization, 1997.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). Global status report on violence prevention. Geneva: World Health Organization, 2014.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). Report of the Consultation on Child Abuse Prevention. Geneva: World Health Organization, 1999.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). World report on violence and health. Geneva: World Health Organization, 2002.

YABE, Y. *et al.* The characteristics of coaches that verbally or physically abuse young athletes. **Tohoku Journal of Experimental Medicine**, v. 244, n. 4, p. 297–304, 2018.

APÊNDICE A – Matriz Analítica da Entrevista 1

Objetivo da Entrevista #1	Parte inicial
Descrever a presença de violência interpessoal na formação esportiva dos participantes.	1. Apresentar a pesquisa e seus objetivos 2. Reforçar a natureza confidencial e anônima do estudo 3. Solicitar a permissão para gravação 4. Salientar a possibilidade de questionamentos quando houver alguma dúvida
Tema gerador	Questão
Quebra gelo	Como a ginástica surgiu na sua vida?
Trajetória como atleta de modalidade ginástica	Você pode comentar um pouco sobre as características da ginástica? O que a ela representa para você?
	Como eram as rotinas de treino?
	No esporte, quem eram as pessoas com quem você tinha contato mais frequente?
	Como você percebia a sua relação com essas pessoas?
Presença de violência interpessoal na formação esportiva	O que significava para você um dia feliz na ginástica?
	E o que era um dia triste/ruim?
	Como eram, pra você, os períodos competitivos? Como você se sentia?
	Você se sentia seguro(a) no ambiente da ginástica?
	Você já se sentiu inseguro(a)? Se sim, poderia comentar em quais situações?
	Como você descreve a relação que você tinha como seus treinadores? E com outros agentes do esporte (gestores, equipe multidisciplinar, entre outros)?
	Você já chorou por causa do comportamento do seu treinador? Se sim, qual foi o comportamento? Percebeu ele mais vezes ao longo da sua carreira? Por que você acredita que eles aconteciam?
	Você já presenciou atitudes de violência com outros colegas de equipe?
Consequências da violência interpessoal	Como você percebe os impactos dessas situações de violência na participação no esporte?
	Você percebe que essas situações de violência impactam hoje o seu dia a dia? Poderia comentar um pouco sobre?
Reflexões sobre a prevenção da violência interpessoal	O que você gostaria que tivesse sido diferente na sua participação na ginástica? Poderia comentar mais sobre isso?
	Você acredita que a violência poderia ser evitada nos episódios em que você foi vítima? Pode comentar um pouco sobre isso?
	Como você lidou com as experiências de violência que teve? Buscou ajuda?

	Durante os episódios de violência, você tinha a oportunidade de conversar com alguém?
	Você percebia uma rede de apoio para falar sobre o que acontecia?
Finalização	Você gostaria de comentar algo mais que eu não tenha perguntado?

APÊNDICE B – Matriz Analítica da Entrevista 2

Objetivo da Entrevista #2	Parte inicial
Identificar a atual prática profissional dos participantes como treinadores	1. Apresentar a pesquisa e seus objetivos 2. Reforçar a natureza confidencial e anônima do estudo 3. Solicitar a permissão para gravação 4. Salientar a possibilidade de questionamentos quando houver alguma dúvida
Tema gerador	Questão
Quebra gelo	Compartilhar uma história do entrevistador na ginástica com o participante.
Transição de atleta para treinador(a) e formação profissional	Como é a sua relação com seus treinadores hoje?
	Você poderia comentar um pouco sobre como decidiu ser treinador(a)?
	Você consegue descrever as suas experiências profissionais como treinador?
	Você poderia comentar um pouco sobre a sua formação para ser treinador(a)?
	Você percebe que a cultura de formação de atletas de ginástica mudou nos últimos anos?
Contexto de atuação profissional	Quais cursos você já realizou e você sente te ajudam dia a dia da profissão?
	Como você descreve o contexto e nível competitivo em que você atua?
	Como você descreve as demandas de treinamento da sua modalidade? Características e necessidades para formação de um(a) ginasta.
	Pode descrever uma sessão de treino sua?
Filosofia como treinador	Quais são as suas responsabilidades hoje onde você atua hoje?
	O que te motiva hoje a ser treinador(a)?
	O que você acredita que é importante para formar um atleta de sucesso na sua modalidade?
	Você se sente capaz de formar um atleta de sucesso?
	Considerando o nível competitivo e contexto em que você atua, quais são os seus objetivos hoje com os seus atletas?
	Quais são os cuidados que você percebe como importantes para a formação de um atleta?
	O que você destaca como a essência da sua atuação profissional?
	Existe algum momento seu como treinador(a) que você gostaria de voltar e fazer diferente?
Existe algum aspecto que você acredita que precisa melhorar ou modificar?	

	Você percebe que as suas experiências no esporte influenciaram a sua prática como treinador(a)? Poderia comentar uma pouco sobre isso?
	Você percebe alguma semelhança na forma como você atua na formação dos ginastas e a forma como seu treinador atuava?
	Você percebe que sua atuação como treinador mudou ao longo do tempo? Se sim, pode comentar como?
Relação com atletas	Como você percebe a relação que você tem hoje com os seus atletas?
	Você já presenciou algum atleta seu chorando durante os treinos? Poderia comentar como foi e o que aconteceu?
	Quais agentes, além de você, você percebe como importantes para a formação dos seus atletas? Pode comentar como é sua relação com eles?
Construção de um ambiente seguro	Para você, como treinador(a), o que significa um ambiente seguro ou não seguro no esporte?
	Você faz algo intencionalmente e conscientemente para promover um ambiente seguro no esporte?
	O que você acredita que eu treinador deve saber/conhecer para construir um ambiente seguro na ginástica?
Finalização	Há alguma informação que você gostaria de acrescentar?

APÊNDICE C – Parecer de aprovação da pesquisa emitido pelo Comitê de Ética

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA - UFSC

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Os impactos do enfrentamento da violência interpessoal em modalidades ginásticas na atuação de ex-ginastas como treinadores

Pesquisador: JULIANA PIZANI

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 73104223.8.0000.0121

Instituição Proponente: Universidade Federal de Santa Catarina

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.319.232

Apresentação do Projeto:

As informações que seguem e as elencadas nos campos "Objetivo da pesquisa" e "Avaliação dos riscos e benefícios" foram retiradas do arquivo PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2195921.pdf, de 13/09/2023, preenchido pelos pesquisadores.

Segundo os pesquisadores:

Resumo

Atualmente, diversos casos de violência interpessoal na formação de jovens atletas têm sido alvo de debates na mídia e no ambiente acadêmico. Nas modalidades ginásticas esportivas esse cenário é ainda mais alarmante devido às características do processo de formação esportiva culturalmente firmado. O presente projeto tem como objetivo analisar as experiências esportivas de ex-atletas de modalidades ginásticas, vítimas de violência interpessoal nesse contexto e a atual intervenção pedagógicas desses indivíduos na posição de treinadores, com vistas a discussão da construção de um ambiente seguro no esporte. Para isso, optamos por um estudo de abordagem qualitativa. Devido a sensibilidade do objeto de estudo, os participantes serão recrutados de forma intencional, considerando a proximidade com o pesquisador e abertura para falar sobre suas experiências sendo vítima de violência no esporte. Serão utilizadas múltiplas entrevistas semiestruturadas e a técnica da linha do tempo para a coleta de dados. As entrevistas serão realizadas com base nos respectivos objetivos: (1) identificar a trajetória esportiva como atletas de

Endereço: Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 701
Bairro: Trindade **CEP:** 88.040-400
UF: SC **Município:** FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3721-8094 **E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
COMITÉ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Prezado(a) participante de pesquisa,

O(a) Senhor(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa, referente a Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) do Centro de Desportos (CDS) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), intitulada "Os impactos do enfrentamento da violência interpessoal em modalidades ginásticas na atuação de ex-ginastas como treinadores". O estudo tem como objetivo analisar as experiências esportivas de ex-atletas de modalidades ginásticas, vítimas de violência interpessoal nesse contexto e a atual intervenção pedagógica desses indivíduos na posição de treinadores, com vistas a discussão da construção de um ambiente seguro no esporte. Para tanto, é proposto descrever as experiências esportivas vivenciadas por ex-atletas de modalidades ginásticas vítimas de violência interpessoal, mapeando as atuais práticas pedagógicas conduzidas por esses indivíduos na posição de treinadores. Deste modo, esse estudo pode contribuir com para a construção de um ambiente seguro dentro das modalidades ginásticas.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, onde a coleta de dados acontecerá por meio de entrevistas e conversas. A sua participação será caracterizada por meio das entrevistas com os pesquisadores. Ao todo, poderão ser realizados até cinco encontros. Sendo o primeiro para as explicações iniciais. Em seguida, serão realizadas três entrevistas em diferentes momentos, contemplando os temas: (1) trajetória esportiva como atletas de ginástica, (2) o enfrentamento de situações de violência interpessoal no contexto esportivo e (3) atuais práticas pedagógicas durante a atuação como treinador(a). Por fim, um quinto encontro poderá ser agendado para refletir sobre os resultados obtidos nas entrevistas. As entrevistas serão gravadas, em áudio e posteriormente transcritas. Ambos os procedimentos de coleta serão realizados por meio de uma plataforma online de áudio e vídeo. Você será convidado(a) a buscar fotos do seu acervo pessoal que destaquem momentos importantes da sua trajetória esportiva. Estas imagens têm exclusivo objetivo de contribuir com o seu próprio processo de rememoração da trajetória esportiva e não precisarão ser enviadas aos pesquisadores. Sendo assim, as imagens não serão utilizadas ou divulgadas para nenhuma finalidade.

Dessa forma, os riscos para o participante são mínimos, podendo existir descontentamento, cansaço, aborrecimento, constrangimento com as perguntas, lembranças de experiências negativas e/ou alterações de comportamento durante gravações de áudio. Portanto, destaca-se que o(a) senhor(a) pode se recusar a responder quaisquer questões que não sejam confortáveis. Como forma de minimizar possíveis desconfortos, a entrevista será realizada em local favorável, contando com a presença apenas do pesquisador e o entrevistado. Além disso, considerando a sensibilidade do tema tratado na pesquisa, uma psicóloga com vasta experiência em atendimento a pacientes com diagnóstico de transtorno de estresse pós-traumático estará à disposição para prestar suporte profissional e atendimento aos participantes caso sintam necessidade durante o procedimento de coleta de dados ou imediatamente após. Dessa forma, você terá a oportunidade de solicitar a presença da psicóloga para acompanhar o processo de condução da segunda entrevista (que enfatiza as experiências negativas e o enfrentamento da violência no esporte). Ou, caso não opte pela presença da psicóloga, ainda poderá solicitar atendimento durante e/ou ao final da entrevista se sentir necessidade de suporte emocional em função dos temas discutidos na coleta.

É garantido ao participante privacidade e sigilo das informações, sendo que os dados obtidos em suas respostas serão tratados unicamente pelos pesquisadores envolvidos e serão expostos no estudo por meio de codificação e uso de pseudônimos. Contudo, os autores ressaltam que, mesmo tendo cautela com as informações, existe a remota possibilidade de quebra de sigilo involuntária e não intencional. Os envolvidos com a pesquisa também estão dispostos a prestar esclarecimentos adicionais sobre a pesquisa sempre que necessário, por meio de contato telefônico, e-mail ou presencial. Ademais, o(a) senhor(a) pode retirar seu consentimento ou se recusar a participar da pesquisa em qualquer fase da mesma, sem penalidades ou constrangimentos.

A sua participação na presente pesquisa não acarretará despesas ao senhor(a), da mesma forma que não haverá nenhum tipo de pagamento em troca da sua participação, sendo ela voluntária. No entanto, caso venha a ser comprovado algum prejuízo ou dano decorrente da

sua participação, você será ressarcido ou indenizado pelos pesquisadores. Enfatiza-se que será cumprido de forma integral todo o disposto na Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, de acordo com o Conselho Nacional de Saúde, que estabelece as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Os registros colhidos nesta pesquisa, por meio das entrevistas, serão utilizados exclusivamente para fins acadêmico-científicos. É também garantido ao participante ter acesso aos resultados da pesquisa. A curto prazo, o participante não usufruirá de benefícios por meio da pesquisa. Entretanto, espera-se que a participação do(a) senhor(a) traga retorno teórico-prático à sociedade posteriormente, de modo a: (1) contribuir com os pesquisadores da área do esporte e formação de treinadores e (2) fundamentar reflexões e políticas públicas que garantam um ambiente seguro na formação esportiva.

Esta pesquisa conta com a participação dos seguintes pesquisadores: Lucas Machado de Oliveira, Juliana Pizani (orientadora) e Vitor Ciampolini (coorientador). Solicita-se, dessa forma, a autorização para uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é feito em duas vias, ambas assinadas pelos pesquisadores, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o participante da pesquisa

Nome do pesquisador assistente: Lucas Machado de Oliveira
 Número do telefone: (48) 991764648 E-mail: lucasmachado.edf@gmail.com
 Endereço: CA 8, Bloco E, Lote 5. Edifício Verona, ap. 611. Lago Norte, Brasília/DF.

Nome do pesquisador responsável: Juliana Pizani
 Número do telefone: (48) 991764648 E-mail: jupizani@hotmail.com
 Endereço: Rua Deputado Antônio Edu Vieira, nº de 409 a 1073, sala 215 - Pantanal, Florianópolis/SC.

"O CEPESH é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos"

Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos – CEPESH
 Prédio Reitoria II (Edifício Santa Clara)
 Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 701, prédio Reitoria II - Trindade, Florianópolis/SC.
 CEP 88.040-400. E-mail: cep_propesq@contato.ufsc.br
 Telefone para contato: (48) 3721-6094

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que fui informado(a) sobre todos os procedimentos da pesquisa, recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto, fui esclarecido(a) de que todos os dados a meu respeito serão sigilosos e posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso do(a) participante: _____

Assinatura do(a) participante: _____

Local e data: _____, ____/____/____

 Lucas Machado de Oliveira (Pesquisador assistente)

 Juliana Pizani (Pesquisadora responsável)

APÊNDICE E – Declaração dos Pesquisadores



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS



DECLARAÇÃO

Declaramos, por meio deste documento, o compromisso de que o acesso a plataforma online de áudio e vídeo para a condução das entrevistas utilizada para a pesquisa “Os impactos do enfrentamento da violência interpessoal em modalidades ginásticas na atuação de ex-ginastas como treinadores” só será liberado aos participantes após o recebimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos participantes da pesquisa, previamente enviado por e-mail.

Por meio desse procedimento, buscamos a caracterização do acordo estabelecido entre pesquisadores e participantes por meio dos seus endereços eletrônicos, já que estes são considerados vias rastreáveis de comunicação, que garantem a autenticidade e tempestividade dos documentos, uma vez que incluem informações de data e hora de envio e recebimento, sendo acessáveis somente por meio de usuário e senha.

Lucas Machado de Oliveira
(Pesquisador Assistente)

Juliana Pizani
(Pesquisador Responsável)