

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO DE DESPORTOS**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**A MOTIVAÇÃO NOS ESPORTES E NO TÊNIS INFANTO-JUVENIL**

**DANIEL LINHARES AURAS**

**FLORIANÓPOLIS/SC**

**JUNHO/ 2011**

**DANIEL LINHARES AURAS**

**A MOTIVAÇÃO NOS ESPORTES E NO TÊNIS INFANTO-JUVENIL**

**Trabalho de Conclusão de Curso  
como requisito parcial da  
obtenção do grau de Bacharelado  
em Educação Física,  
Universidade Federal de Estado  
de Santa Catarina**

**Orientador: Prof. Dr. Sidney  
Ferreira Farias**

**FLORIANÓPOLIS/SC**

**JUNHO/ 2011**

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

### **A MOTIVAÇÃO NOS ESPORTES E NO TÊNIS INFANTO-JUVENIL**

**Por**

**DANIEL LINHARES AURAS**

**Trabalho de Conclusão de Curso  
como requisito parcial da  
obtenção do grau de Bacharelado  
em Educação Física,  
Universidade Federal de Estado  
de Santa Catarina**

---

Orientador: Prof. Dr. Sidney Ferreira Farias

---

Membro: Prof. Ms. Osvaldo André Furlaneto Rodrigues

---

Membro: Prof. Esp. João Carlos Amarante

Dedico este trabalho aos meus pais,  
Edson e Rosa, à minha irmã Fernanda e  
à minha namorada Sabrina.

## **AGRADECIMENTOS**

- Agradeço primeiramente a DEUS, por me dar luz, forças e sabedoria para poder concluir o Curso Superior.
- Agradeço a meus pais, Edson Levi Auras e Rosa Maria Linhares Auras e à minha irmã Fernanda Linhares Auras e a todos os familiares que, de alguma forma, contribuíram por todos esses anos.
- Agradeço à minha namorada e grande parceira Sabrina Pacheco Lima, pela força e cobrança durante o trabalho e todo o tempo juntos.
- Agradeço ao Professor e Orientador Sidney Ferreira Farias pelas sábias palavras e pelas conversas fora da pauta do trabalho, durante as reuniões.
- Agradeço ao grande amigo Diego Berti Salvaro, por todo o apoio.
- Agradeço a todos os professores com quem tive aula e aos que não tive oportunidade de ter, pela amizade e qualquer palavra de sabedoria.
- Agradeço aos amigos da coordenação do curso, pela paciência, em especial Rafael e Zé.
- Agradeço ao nosso cachorro Jerry, por ter dormido na minha cama e feito companhia durante as madrugadas de trabalho acadêmico.

Se você quer ser bem sucedido,  
precisa ter dedicação total, buscar seu  
último limite e dar o melhor de si.

**(Ayrton Senna)**

## **RESUMO:** A MOTIVAÇÃO NOS ESPORTES E NO TÊNIS INFANTO-JUVENIL

**AUTOR:** DANIEL LINHARES AURAS

**Orientador:** Sidney Ferreira Farias

Este estudo, de caráter bibliográfico, tem como tema a motivação humana relacionada aos esportes e ao tênis infanto-juvenil. O estudo foi elaborado para aumentar o conhecimento científico acerca desse construto, uma vez que poucos trabalhos sobre os aspectos motivacionais voltados ao tênis para este público são produzidos no Brasil. Assim, com a necessidade de mais pesquisas sobre o tema e afim de que os treinadores agreguem maior conhecimento para melhor elaborarem os treinos, questiona-se como a motivação pode ajudar no desempenho e qual o papel do treinador como motivador. O objetivo do trabalho é reunir textos e qualquer material referente ao tema, bem como ressaltar a importância de abordar a motivação para que os treinadores planejem suas aulas. Este trabalho caracteriza-se como uma Pesquisa Bibliográfica, que é realizada a partir de um material já elaborado, como textos, livros, artigos científicos ou material informatizado, voltado especificamente para uma revisão de literatura. Foram utilizadas teorias da motivação humana, como de Nuttin, Ruel, teoria da Auto-determinação de Ryan e Deci, bem como teorias da motivação aplicadas ao esporte. Ryan e Deci (2000) defendem que estar motivado é estar disposto a agir. Balaguer e Atienza (1994) referem que a motivação é resultado da interação dos fatores pessoais e os situacionais e, quanto ao tênis os principais motivos que levam jovens à prática deste são: melhorar o nível técnico; estar fisicamente bem; melhorar as habilidades; fazer amigos e manter-se em forma. Os motivos que menos importam são: satisfazer pais ou amigos; sentir-se importante; ser popular; gastar energia e receber prêmios. A partir da bibliografia abordada, pôde-se verificar que os treinadores devem estar atentos aos motivos que levam os jovens à prática e elaborar os treinos a partir daí, respeitando as individualidades, etapas do desenvolvimento, bem como proporcionar metas realistas e buscar variar sempre o ambiente, para uma aula mais atrativa. É importante, por fim, trabalhar na auto-imagem e auto-conceito do aluno, pois quem tem uma boa percepção de competência, tende a ter uma motivação alta.

**Palavras-chave:** Motivação, Esportes, Tênis Infanto-Juvenil, Auto-Conceito, Percepção de competência.

# SUMÁRIO

RESUMO	6
1 INTRODUÇÃO	8
1.2 Problema	10
1.3 Objetivos	10
1.3.1 Objetivo geral	10
1.3.2 Objetivo específico	10
1.4 Justificativa	10
1.5 Metodologia	11
2 REVISÃO DE LITERATURA	12
2.1 MOTIVAÇÃO	12
2.1.2 Teorias da motivação humana	15
2.1.2.1 Teoria geral da motivação humana de Nuttin	15
2.1.2.2 Teoria da motivação e representação do si-mesmo de Ruel	17
2.1.2.3 Teoria da Autodeterminação (TAD)	19
2.1.2.4 Motivação Intrínseca	20
2.1.2.5 Motivação Extrínseca	21
2.1.2.6 Amotivação	23
2.2 MOTIVAÇÃO NOS ESPORTES	25
2.2.1 O treinador como motivador	29
2.3 TEORIAS DA MOTIVAÇÃO APLICADAS AO ESPORTE	32
2.3.1 Teoria das Metas de Realização	32
2.3.2 Teoria de Motivação para a Competência	33
2.3.3 Teoria da Motivação para o Rendimento	34
2.3.4 Teoria da Avaliação Cognitiva	34
2.4 MOTIVAÇÃO NO TÊNIS INFANTO-JUVENIL	36
2.4.1 A motivação na perspectiva da preparação volitiva dos tenistas	37
2.4.2 Características do circuito masculino e feminino do tênis infantil	38
2.4.3 As aspirações profissionais do tenista	40
2.4.4 Preparação psicológica dos jogadores de tênis	44
CONCLUSÕES	47
REFERÊNCIAS	48



## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas as pesquisas sobre fatores motivacionais que levam as crianças, jovens e adultos à prática de atividades físicas e desportivas vêm recebendo crescente destaque na literatura desportiva. A grande variedade de atividades físicas em que os jovens participam e os diferentes níveis de envolvimento (aulas de Educação Física, escolas esportivas, esportes de rendimento) destes jovens, oportunizam um grande campo de investigação para pedagogos e psicólogos do esporte.

O construto motivação tem sido, por um lado, muito explorado na literatura especializada, mas, por outro lado, pode-se afirmar que ainda se tem muito a explorar. Em primeiro lugar, pode-se dizer que não é difícil encontrar artigos científicos com respeito a este construto. Em sua maioria, discutem importantes aspectos teóricos de uma ou outra teoria da motivação, ou ainda, apresentam novos inventários que se propõem a avaliar algumas dimensões deste construto. Nota-se que, ao mesmo tempo em que se imagina saber bastante a respeito deste construto, sabe-se, de fato, pouco; ou melhor, parece que nunca se sabe o suficiente. Pode-se afirmar que poucos artigos ou escritos em geral são encontrados, quando o objetivo é discutir uma teoria motivacional aplicada ao grupo de tenistas infanto-juvenis.

A motivação tem sido objeto de estudo na área da psicologia pela importância da mesma em diversos domínios da vida das pessoas (Ryan e Deci, 2000). Os autores defendem que estar motivado significa estar disposto a agir. Esta definição serve para situações enfrentadas no trabalho, no esporte, na escola e em várias outras áreas da vida dos indivíduos. Em relação às atividades físicas e desportivas, Balaguer e Atienza (1994) referem que a motivação é resultado da interação dos fatores pessoais (personalidade, necessidades e desejos) e os situacionais (a importância de uma partida ou acontecimento desportivo, as características do oponente e a orientação utilizada pelo treinador).

Em trabalho que investigou a motivação de crianças e a prática de esportes Roberts et al (1981) demonstram a relação existente entre a

motivação à prática de atividades desportivas e a percepção de competência que esta participação proporciona. Segundo os autores, esportistas com alta percepção de competência são mais motivados e mais persistentes. Demonstram, também, uma alta expectativa de obtenção de sucessos futuros nessa prática. Os autores referem que crianças com boa habilidade motora apresentam uma maior motivação para a prática de atividades esportivas.

Quanto à modalidade de Tênis de Campo, segundo Balaguer e Atienza (1994), os principais motivos que levam jovens à prática deste são: melhorar o seu nível técnico; estar fisicamente bem; melhorar as habilidades; fazer novos amigos e manter-se em forma. Os motivos que menos importam são: satisfazer pais ou amigos; sentir-se importante; ser popular; gastar energia e receber prêmios.

O treinamento dos tenistas da categoria infanto-juvenil, segundo Unierzyski (2003), na maioria dos países carece de um melhor planejamento. De um modo geral os planejamentos possuem poucas sessões de treinamento geral ou de prática de outros esportes e acabam sendo versões abreviadas do treinamento de tenistas adultos. Outra característica a ser destacada é a excessiva valorização dos resultados competitivos. Da mesma forma, os treinos e competições dos tenistas infanto-juvenis, muitas vezes, são organizados a partir dos modelos utilizados por ex-profissionais, não respeitando as necessidades, características e particularidades das crianças e jovens (BALBINOTTI, C., 2004), o que interfere na motivação geral destes. Sendo o esporte um importante instrumento no processo educacional, entende-se que o jovem tem o direito de desenvolver suas aptidões através de um processo de treino que seja orientado a partir das motivações deste jovem.

Este estudo de caráter monográfico sobre a motivação nos esportes e especificamente no tênis infanto-juvenil, a partir de uma revisão bibliográfica, busca reunir textos e teorias acerca do construto motivação humana, relacionado aos esportes e, especificamente, ao tênis na categoria infanto-juvenil, seguindo a linha dos autores que mais se destacam nessa vertente científica.

## **1.2 Problema**

A escassez de trabalhos voltados para a motivação relacionada ao tênis infanto-juvenil acarreta a necessidade de elaboração de pesquisas voltadas aos aspectos motivacionais referentes a este público, a fim de que os profissionais do esporte, entre técnicos e psicólogos esportivos, possam ter maior embasamento teórico, proporcionando, assim, maior qualidade no planejamento das sessões de treino.

Perante essas colocações, como e o quanto a motivação pode auxiliar no desempenho de tenistas infanto-juvenis e qual o papel do treinador como motivador?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo geral**

Realizar uma revisão bibliográfica a fim de reunir e filtrar textos e teorias acerca do tema motivação humana, voltada para os esportes, em geral, e, especificamente, ao tênis infanto-juvenil.

### **1.3.2 Objetivo específico**

Ressaltar a importância da abordagem da motivação, por parte de professores de atividades esportivas, técnicos e psicólogos na área do esporte, para a elaboração de melhores métodos de treinamentos, voltados para crianças e adolescentes, na modalidade tênis

## **1.4 Justificativa**

O presente estudo foi elaborado para aumentar o conhecimento científico acerca dos assuntos relacionados à motivação humana voltada para o esporte, mais precisamente para os tenistas infanto-juvenis, uma vez que poucos trabalhos sobre os aspectos motivacionais voltados ao tênis para este público são produzidos no Brasil.

## **1.5 Metodologia**

Este trabalho caracteriza-se como uma Pesquisa Bibliográfica para reunir textos e escritos que relacionam motivação e prática esportiva. A Pesquisa Bibliográfica é realizada a partir de um material já elaborado, como textos, livros, artigos científicos ou material informatizado. Este trabalho é formado como uma revisão bibliográfica. Segundo Lakatos e Marconi (1992), este tipo de pesquisa se caracteriza como um levantamento de toda bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1 MOTIVAÇÃO**

A motivação é um tema muito pesquisado pela psicologia experimental. Esta se refere ao direcionamento momentâneo do pensamento, da atenção, da ação a um objetivo visto pelo indivíduo como positivo. Esse direcionamento ativa o comportamento e engloba conceitos tão diversos como anseio, desejo, vontade, esforço, sonho, esperança entre outros. Através da análise de diversas pesquisas pode-se verificar que os desejos internos desconhecidos, que se apresentam como necessidades, são impulsionadores de atividades que levam o indivíduo a assumir este ou aquele comportamento (PEREIRA, 1992). A motivação é ponto de referência quando um indivíduo deseja realizar algo, ou simplesmente manter sua vontade. Trata-se, pois, de uma série de condições que satisfaça o desejo do indivíduo em continuar a fazer alguma coisa.

Etimologicamente, a palavra motivo vem do latim “movere”, movimentar, aquilo que faz mover, em conseqüência, motivar significa provocar movimento. A motivação deve necessariamente levar a um estado de satisfação pelo atendimento do estado de carências latentes. Por exemplo, a carência de afeto faz com que a pessoa organize seu comportamento de tal forma a conseguir a afeição que lhe falta. Tão logo essa necessidade for atendida, surge outra que não tenha sido suprida com a função de reorganizar as ações da pessoa em outra direção.

O psicólogo humanista Abraham Maslow (1908-1970) foi um dos maiores estudiosos sobre motivos, e concluiu que todo ser humano nasce com cinco sistemas de necessidades, organizados hierarquicamente sob a forma de pirâmide, na qual podemos constatar que, por mais que as pessoas estejam socializadas, continuam sendo "animais carentes" durante toda a vida. Segundo essa hierarquia, somente quando um motivo é satisfeito é que o indivíduo volta sua atenção e preocupação para o próximo nível da pirâmide. Os motivos se apresentam na seguinte ordem: fisiológicos, de segurança,

sociais (amor e afiliação), de auto-estima e de auto-realização (BOURNE; EKSTRAND, 1982; DAVIDOFF, 1983; PAIM, 2001).

É difícil definir exatamente o conceito de motivação, uma vez que este tem sido utilizado com diferentes sentidos. De modo geral, motivação é tudo aquilo que impulsiona a pessoa a agir de determinada forma ou, pelo menos, que dá origem a uma propensão a um comportamento específico, podendo este impulso à ação ser provocado por um estímulo externo (provindo do ambiente) ou também ser gerado internamente nos processos mentais do indivíduo (CHIAVENATO, 1998).

Existem várias definições para motivação. O senso comum gera explicações como “característica interna de personalidade”, “influência externa” ou “conseqüência para um comportamento”, que ficam abertas a interpretações que variam conforme o contexto, personalidade e experiência dos interessados no assunto. Entre as abordagens gerais no estudo da motivação, a mais tradicional pressupõe que os indivíduos têm disposição para realização, e isso os motiva a se envolver em atividades. Uma segunda abordagem se concentra mais no como e por que os indivíduos são motivados (ROBERTS et al., 1986; PISANI et al., 1990; WEINBERG; GOULD, 2001).

Os seres humanos agem em função de suas motivações (necessidades), sejam estas claras ou implícitas. Essas motivações se apresentam como uma forte razão interna que resultam em uma necessidade psicológica. No momento em que o indivíduo manifesta interesse por determinada ação, diz-se que ele age em função de um objetivo. O objetivo aparece como algo desejável. O desejável pode apresentar-se como necessário, sem o qual o indivíduo não alcançará satisfação plena de suas tendências mais profundas e se sentirá desmotivado para procurar outros objetivos.

Dessa forma, a motivação aparece como uma predisposição interna que leva o indivíduo a agir em direção a determinado objetivo, significando, portanto, uma atitude psicológica do indivíduo em direção a objetivos, como

resultado de alguma necessidade ou desejo não satisfeito; o comportamento é estimulado a algum tipo de mudança, que implica na aquisição de aprendizagens, de tal forma que o sujeito consegue reduzir a ansiedade e aumentar seu sentimento de prazer. Ao alcançar desempenhos bem sucedidos, há um aumento do desejo específico de resultados, o que aumenta sua satisfação e, conseqüentemente, a sua motivação.

Nas pesquisas mais recentes sobre motivação, abandonou-se, em vários ramos da Psicologia, a busca por uma teoria com pretensões à validade universal sobre o assunto, concebendo-o como um curso que se pode dar sob a combinação de uma série de processos que levem à persistência de comportamento com duração considerável (DORSCH et al., 2001), ou, mais objetivamente, como a direção e intensidade de um esforço. Pisani et al. (1990) afirmam que não se trata de um fenômeno observável ou mensurável, e Samulski (2002) entende que a motivação é um processo ativo, intencional e dirigido a uma meta, dependente da interação de fatores pessoais e ambientais.

A motivação é um fator muito importante na busca de qualquer objetivo do ser humano e, ao lado da ansiedade e agressividade, é uma das manifestações da ativação - a energia psicofísica de cada indivíduo. Como resultante dessa energia, a motivação oscila entre os extremos da letargia (ativação baixa) e euforia (ativação alta) – o que determina sua intensidade. Complementarmente, a motivação tem nas intenções, interesses, motivos e metas seus determinantes de direção de comportamento. Note-se que, apesar de alguns autores como Davidoff (1983) compreenderem os termos “motivação” e “motivo” como sinônimos, aqui já se estabelece uma diferença entre ambos: o motivo seria um determinante direcional do comportamento, um aspecto da motivação (BECKER JR., 2000; FIGUEIREDO, 2000; SAMULSKI, 2002).

Pode-se dizer que existem, basicamente, três visões teóricas sobre a motivação: centrada no traço, centrada na situação e a interacional. A visão

centrada no traço sustenta que o comportamento motivado ocorre em função das características de personalidade do indivíduo, bem como de suas necessidades e objetivos. A visão centrada na situação acredita que a motivação depende do momento, do contexto, independente das características individuais. A visão interacional, com maior aceitação na atualidade, estabelece que a motivação não se origina exclusivamente no traço ou na situação, mas na conjunção dos dois fatores. Assim, faz-se necessário analisar as diferenças individuais em situações variadas, ou seja, não se deve compreender o comportamento do aluno ou atleta sob conceitos rígidos, pois este varia conforme a história de vida e as contingências do ambiente (FIGUEIREDO, 2000; WEINBERG; GOULD, 2001; WINTERSTEIN, 2002).

A motivação está intimamente ligada ao tipo de reforço que o indivíduo recebeu. Basicamente, se for recompensado (reforço positivo), ele tende a se motivar para repetir o comportamento. Caso seja punido (reforço negativo), tende a se motivar a evitar aquele comportamento. Skinner (1968) afirma que o aluno esforçado, por exemplo, nada mais é do que alguém exposto a contingências eficientes de reforço. Com a devida compreensão dessas contingências, é possível despertar disposição e interesse, por exemplo, em alunos e atletas, garantindo que continuem a desfrutar de seu aprendizado pelo resto da vida. (ROBERTS ET al., 1986; WEINBERG; GOULD, 2001).

## **2.1.2 Teorias da motivação humana**

### **2.1.2.1 Teoria geral da motivação humana de Nuttin**

A motivação humana, para Nuttin (1985), é, em primeiro lugar, “uma tendência específica em direção a uma determinada categoria de objetos, e sua intensidade está em função da natureza do objeto e da relação deste com o sujeito” (p. 135).

Seu modelo conceitual da motivação e do comportamento humano (Nuttin, 1980a, 1985), aborda a complementaridade do organismo e do



ambiente. Como explicado pelo próprio autor no início de seu livro intitulado “Théorie de la motivation humaine”, o ambiente somente existe em função dos significados atribuídos pelo indivíduo e, igualmente, o indivíduo somente se desenvolve em função das situações que ele percebe no ambiente. Esta interação indivíduo-ambiente, que o autor simboliza por IA, é dinâmica, contínua e assegura a existência de ambos. Segundo o autor, ela corresponde à base de todos os acontecimentos e situações vividas pelo indivíduo mesmo quando o objeto de sua ação é ele mesmo.

Na seqüência de suas idéias, Nuttin (1980b) sugere que o comportamento provém do dinamismo de uma necessidade e representa uma função da relação entre o indivíduo e o ambiente. Assim, segundo sua teoria, as ligações estreitas entre o indivíduo e o ambiente se estabelecem em relação às necessidades (objetos desejados) que, sob o dinamismo propulsor da motivação, são transformados em objetos-alvo. Neste ponto de vista, a motivação representa a direção ativa do comportamento apontando para certas categorias preferenciais de situações ou objetos: o indivíduo tem necessidade de objetos e de relações específicas. Sendo assim, Nuttin (1980b) desenvolveu o método de indução motivacional, método que permite distinguir as motivações em função de categorias de objetos e de relações comportamentais com o ambiente.

No que concerne à orientação fundamental das relações requisitadas (as necessidades), o autor admite que este processo é, em parte, inato, mas fatores conativos (relacionados às experiências) e cognitivos (intelectuais) também contribuem. O autor afirma que é graças à necessidade (estado motivacional que coloca em funcionamento a atividade cognitiva) que o indivíduo escolhe um objetivo e formula um projeto de ação. Visto deste ângulo, é o funcionamento cognitivo que permite passar da necessidade à execução do projeto de ação. E o mais interessante é que o autor acredita que a formação dos objetivos e dos projetos de ação deve emanar da própria personalidade do indivíduo. Por exemplo, seria adequado evitar implantar nos jovens projetos elaborados por algum mentor (pai, treinador, professor,) sem a

intervenção cabal e continuada do próprio jovem. Neste sentido, o autor considera que os objetivos (alvos) estão ligados às particularidades do auto-conceito e da motivação do jovem. Para Nuttin (1980b), o objetivo e o projeto de ação estão também associados à noção de perspectiva futura (representação atual de um acontecimento futuro). O autor ainda destaca, com suas próprias palavras, que “a ausência de perspectiva futura é um dos fatores que comanda a incapacidade de certos grupos para conceber e realizar projetos construtivos de certa envergadura ou amplitude” (p. 5). Conseqüentemente, e considerando que a maior parte dos objetos não está presente no momento que eles são desejados, o indivíduo está orientado em direção ao futuro através das antecipações. Conforme as pesquisas deste autor, podemos concluir que jovens que acordam um valor instrumental positivo aos objetos-alvo distantes (em função de seu alto grau de motivação) obtém melhores resultados e manifestam ligações mais estreitas entre suas práticas esportivas e a realização de sua carreira como atleta.

### **2.1.2.2 Teoria da motivação e representação do si-mesmo de Ruel**

Com inspiração na teoria da motivação humana de Nuttin e, considerando as noções de auto-percepção, auto-imagem e auto-conceito, Ruel (1987) acredita que a relação entre o indivíduo e o ambiente se estabelece a partir do momento onde a necessidade é transformada em objeto-alvo. É por isso que ele se perguntou sobre o processo que inicia esse movimento intencional e que permite explicar a passagem da necessidade ao objeto-alvo e, logo a seguir, ao próprio projeto de ação. Em outras palavras, Ruel (1984) tentou dissecar o que motiva o indivíduo a se engajar em um comportamento, lançando a seguinte hipótese afirmativa: “a motivação está em relação com as percepções afetivo-cognitivas que o indivíduo tem dele mesmo e de seu ambiente” (p. 256). Para tornar mais explícito seu pensamento, esse autor afirma que o indivíduo se questiona sobre suas capacidades funcionais e avalia as probabilidades de atingir seus objetivos antes de identificar suas necessidades de um projeto de ação. Assim, referindo-se a representação que o indivíduo tem dele mesmo, o indivíduo se confronta com os objetos desejados e com as situações esperadas. Ainda, as comparações dele mesmo

com os outros, seus julgamentos do ambiente e a percepção que o indivíduo tem de seus julgamentos também intervêm em sua concepção.

Além de sublinhar esta noção de representação de si mesmo (imagem unitária que se constrói no ritmo das experiências individuais), Ruel (1987) menciona igualmente que as representações de si mesmo permitem elaborar os auto conceitos (julgamentos mais ou menos positivos em diversas áreas de atividade), de onde emerge a auto-estima (sentimento geral de apreciação, de maior ou menor satisfação consigo mesmo). Mais precisamente, ele explica que os julgamentos que o indivíduo faz de si mesmo provêm da responsabilidade dos sucessos ou dos fracassos anteriores que o indivíduo se atribui. Então, tentando resumir o raciocínio deste autor, é o caráter mais ou menos favorável desta avaliação que representa a base da ação comportamental. Também, ele prossegue seu raciocínio incluindo: “quanto melhor for a representação de si mesmo em relação a um objeto-alvo, mais intensa será a motivação para atingir um objetivo” (Ruel, 1987, p. 239). Por conseqüência, ele considera que a qualidade da representação que o sujeito tem dele mesmo pode explicar o estopim da ação motivacional. É assim que, diante de uma apreciação positiva, iniciam-se atitudes afirmativas que colocam em evidência a possibilidade de realizar uma aspiração, portanto: o indivíduo consente em converter a necessidade presente em objeto-alvo e a se engajar, em seguida, em uma relação com o ambiente. Trata-se, segundo o autor, de uma necessidade “de ser”, diga-se, de um desejo de ser alguém. Mas, ao contrário, apreciações desfavoráveis do indivíduo sobre ele mesmo e sobre os outros inibem a eclosão de uma ação comportamental positiva, ou ainda, diminuem a intensidade da motivação. Ruel (1984) pensa que as intervenções educativas (e re-educativas) devem ser efetuadas no nível das percepções do jovem, mais particularmente no que concerne ao auto-conceito e a auto-estima.

### **2.1.2.3 Teoria da Autodeterminação (TAD)**

A Teoria da Autodeterminação (TAD) é uma macro-teoria da motivação humana que trata do desenvolvimento e do funcionamento da personalidade nos contextos sociais. A TAD entende que os humanos (quando saudáveis) são ativos, curiosos e demonstram uma prontidão para aprender e explorar. Estes comportamentos não necessitam de incentivos extras para ocorrerem (RYAN; DECI, 2000a). Segundo os autores, esta tendência natural de comportamento intrinsecamente motivado é de fundamental importância para o desenvolvimento social, cognitivo e físico dos indivíduos.

Para que o comportamento intrinsecamente motivado ocorra, a TAD entende ser necessária a satisfação das necessidades psicológicas inatas, de competência, de relacionamento com os pares e de autonomia (RYAN; DECI, 2000a). As pessoas possuem diferentes formas e tipos de motivações, estas motivações podem afetar o desenvolvimento e o funcionamento da personalidade das mesmas. Com o objetivo de organizar e explicar a ação e o reflexo destas motivações sobre o comportamento humano, a TAD divide as motivações em Motivação Intrínseca, Motivação Extrínseca e Amotivação (VLACHOPOULUS, KARAGEORGHS; TERRY, 2000).

No contexto da Macro-teoria da TAD, Deci e Ryan (1985), introduziram a subteoria chamada Organismic Integration Theory (OIT), que significa Teoria da Integração do ser humano (TIH). Esta teoria integra os diferentes tipos de motivação, explicando, desta forma a ação das mesmas sobre os comportamentos intrinsecamente motivados. A TIH classifica e organiza as motivações, da Amotivação até a Motivação Intrínseca, em um contínuo. Na extrema esquerda do contínuo está situada a Amotivação, na extrema direita do contínuo está situada a Motivação Intrínseca. Entre a Amotivação e a Motivação Intrínseca está localizada a Motivação Extrínseca com as diferentes classificações que a mesma recebe da TAD.

O comportamento intrinsecamente motivado é uma tendência natural do ser humano que se apresenta já na infância. Para que ele ocorra, Connel e Wellborn (1990) ressaltam a necessidade de que as necessidades de relacionamento com seus pares, as necessidades de autonomia e de competência sejam supridas pela atividade em questão. No mesmo sentido, Duda e Chi (1995) entendem que quanto maior a percepção de competência que a tarefa proporciona, maior será a motivação intrínseca das crianças. Esta idéia é corroborada por Valentini (2002). Entendendo que a motivação intrínseca é fundamental para os comportamentos ativos e criativos, a TAD procura estabelecer de que forma a motivação se mantém ou diminui, assim como, quais os fatores que contribuem para este fenômeno (RYAN; DECI, 2000a).

#### **2.1.2.4 Motivação Intrínseca**

Para Ryan e Deci (2000a), a Motivação Intrínseca (MI) é definida como realização de uma atividade para obter a própria satisfação. Quando intrinsecamente motivada, a pessoa é levada a agir preferencialmente pela satisfação e pelo desafio que a ação proporciona, e não pela pressão externa e premiações.

Segundo os autores, o fenômeno da MI foi observado pela primeira vez nos estudos relacionados ao comportamento animal. Nestes estudos, descobriu-se que muitos animais apresentavam um comportamento de exploração, de ação e curiosidade mesmo na ausência de reforços ou prêmios (WHITE apud RYAN; DECI, 2000a, p. 56). No ser humano, este comportamento intrinsecamente motivado, apesar de originar adaptações benéficas para o indivíduo, parece não se originar em nenhuma razão provocada, mas preferencialmente pela experiência positiva associada com o exercício e a melhoria das capacidades (RYAN; DECI, 2000a).

Embora a MI faça parte do ser humano, ela também irá variar na relação entre o indivíduo e a atividade, isto é, nem todos são motivados para todas as

atividades. Neste sentido, Ryan e Deci (2000a) referem que existem duas linhas que interpretam a MI. Uma linha interpreta a MI através do interesse que a atividade desperta. A outra linha interpreta a MI é através do prazer que a pessoa obtém por estar realizando uma atividade. A MI é motivante. Estas duas definições de MI derivam, segundo Ryan e Deci (2000a), do fato de que a MI foi sugerida como uma crítica contra duas teorias behavioristas dominantes nas pesquisas em psicologia dos anos 40 aos 60.

Skinner (apud RYAN; DECI, 2000a, p. 57) defendia que todo comportamento é motivado pelos prêmios. As atividades intrinsecamente motivadoras seriam aquelas em que o prêmio está na própria atividade. Desta forma, passou-se a investigar quais atividades seriam motivadoras. Por outro lado, a teoria da aprendizagem (HULL apud RYAN; DECI, 2000a, p. 57), defendia que todos os comportamentos são motivados por impulsos fisiológicos, as atividades intrinsecamente motivadoras seriam as que se originam nas necessidades fisiológicas inatas.

A TAD entende que os indivíduos se motivam por participar de determinadas atividades pela oportunidade que esta participação traz de satisfazer as necessidades psicológicas inatas de competência, autonomia e de relacionamento. Esta satisfação aumentaria a MI, cabe ressaltar, que a MI não é a única forma de motivação que atua sobre os comportamentos dos indivíduos. A TAD entende que a Motivação extrínseca (ME) e a Amotivação (AM) também influenciam os comportamentos.

#### **2.1.2.5 Motivação Extrínseca**

Em 1975, Deci definiu que os comportamentos estimulados por forças externas ao indivíduo seriam resultados da Motivação Extrínseca (ME) (VLACHOPOULUS; KARAGHEORGHIS; TERRY, 2000). Ainda segundo os autores, a TAD considera que 4 tipos de ME atuam sobre os comportamentos: Regulação externa, Introjeção, Identificação e Integração.

Fortier, Vallerand et al. (1995) entendem os comportamentos associados à conquista de prêmios ou coação, são originados pela Regulação Externa. Os comportamentos originados pela Introjeção são aqueles em que as contingências externas (desejos de pais, amigos ou treinadores) começam a ser internalizadas e o indivíduo começa a pressionar a si próprio para participar da atividade. A Identificação e a Integração possuem características que as diferenciam das demais ME (RYAN e DECI, 2000a).

A Identificação e a Integração são consideradas pela TAD as formas mais autônomas de ME. A identificação é explicada por Ryan e Deci (2000a) através dos casos em que os comportamentos estimulados ou esperados por terceiros passam a ser considerados como algo importante para o indivíduo. Os autores exemplificam este tipo de ME pelo indivíduo que decora uma lista de palavras porque sabe que a mesma será útil para que possa escrever com desenvoltura.

A forma mais autônoma de ME é a integração, nela o indivíduo passa a aceitar a validade e utilidade do comportamento a ponto de passar a fazer parte de seus valores e motivações internas (FORTIER, VALLERAND et al., 1995). Estas ME são dispostas pela TIH entre a Amotivação e a Motivação Intrínseca. As motivações (Amotivação, Motivação Extrínseca e Motivação Intrínseca) estão dispostas no contínuo da seguinte forma: Na extrema esquerda do contínuo está situada a Amotivação (o indivíduo não demonstra nenhum interesse em agir). Ao lado, em direção à direita do contínuo estão colocadas as ME. A primeira ME é a Regulação Externa, seguida pela Introjeção, pela Identificação e pela Integração. Ao lado desta última forma de ME está situada a Motivação Intrínseca (MI) que é considerada o protótipo da atividade intrinsecamente motivada (RYAN; DECI, 2000a).

Vários trabalhos em diversas áreas do cotidiano das pessoas são sustentados pelos pressupostos da TAD. Ryan e Connell (1989), em trabalho realizado com crianças em idade escolar verificaram que quanto mais as crianças são externamente reguladas, menos interesse pela tarefa é demonstrado, o grau de dedicação também é menor e passam a culpar os

outros (professores) por seus insucessos. Outros trabalhos realizados sobre os diferentes tipos de ME demonstraram a existência de um grande engajamento nas tarefas decorrentes de ME que aumentam a percepção de autonomia de competência nas crianças (CONNELL; WELLBORN, 1990).

Em seu trabalho, Miserandino (1996) relata que crianças que sentem perda da autonomia e diminuição na percepção de competência apresentam retrocesso no comportamento em aula. Crianças cujas ME proporcionam um aumento na percepção de competência e autônomo apresentam evolução no comportamento, e, maior engajamento nas atividades escolares. A relação entre a percepção de autonomia e competência com a diminuição no abandono esportivo (VALLERAND; BISSONETTE, 1992), com um melhor aprendizado (GROLNICK; RYAN, 1987) e maior sensação de bem estar (SHELDON; KASSER, 1995) também estão associados a estas formas mais autônomas de ME.

#### **2.1.2.6 Amotivação**

A TAD considera a amotivação o estado em que o indivíduo não demonstra interesse em agir ou participar das tarefas ou atividades (RYAN; DECI, 2000b). Quando a pessoa está amotivada ela poderá não agir, ou, agir sem nenhum interesse, apenas cumprindo a tarefa. Ryan e Deci (2000b, p. 72) entendem que:

“a amotivação pode ser resultante do fato da atividade não ser considerada importante para o indivíduo (RYAN, 1995), do indivíduo não se sentir competente para realizar a tarefa (BANDURA, 1971), ou não considerar importante a realização das tarefas estabelecidas por motivações externas”.

A amotivação (AM) se contrasta com a MI e a ME porque ela significa a perda e ou carência de ambos os tipos de motivação (DECI; RYAN, 2000). As pessoas com AM se percebem controladas externamente, podendo desenvolver sentimentos de baixa auto-estima e depressão. Para Pelletier et al.



(2001), a amotivação é o estado em que o indivíduo não percebe a relação entre a sua ação e os resultados desta ação. Pessoas com AM agem sem objetivo, ou, perdem a intenção de agir. Elas sentem que perdem o controle sobre os atos. Os comportamentos influenciados pela AM são os menos autodeterminados porque não possuem razão de acontecerem, porque não tem expectativas de obtenção de premiação, e, não existe a expectativa de que esta situação vá mudar com o passar do tempo.

A AM em jovens estudantes está freqüentemente associada aos casos de abandono da prática nas aulas de educação física e até ao abandono do estudo (NTOUMANIS, 2005). Estes ocorrem quando os indivíduos não aceitam ou não se interessam por participar em determinadas atividades. Muitas vezes a AM decorre das sensações de incompetência trazida pela atividade e pelo fato dos indivíduos não terem controle sobre as ações e intenções.

O estudo de Ntoumanis (2005), também demonstra a relação entre a AM, à concentração e o esforço durante as aulas de educação física. Os estudantes com AM prestam menos atenção nas orientações dos professores, se concentram menos na realização das tarefas e, por conseqüência, apresentam piores desempenhos. Estas percepções e comportamentos estão associados ao abandono das aulas de educação física e das atividades físicas fora da escola.

## 2.2 MOTIVAÇÃO NOS ESPORTES

A Motivação tem sido objeto de estudo da área da psicologia pela importância da mesma em diversos domínios da vida das pessoas (RYAN; DECI, 2000b). Os autores entendem que estar motivado significa estar disposto a agir. Esta definição serve para as situações enfrentadas no trabalho, no esporte, na escola, e em várias outras áreas da vida dos indivíduos. Em relação às atividades físicas e desportivas, Balaguer e Atienza (1994, p.286) referem que a Motivação é resultado da “interação dos fatores pessoais (personalidade, necessidades e desejos) e os situacionais (a importância de uma partida ou acontecimento desportivo, as características do oponente e a orientação utilizada pelo treinador)”.

Independente do nível esportivo - aprendizado, lazer, competitivo-, as pesquisas sobre motivação recebem crescente destaque. Para Bompa (2001), os conhecimentos das áreas da psicologia, da anatomia, fisiologia, biomecânica, estatística, medicina esportiva, aprendizagem motora, pedagogia, nutrição, história, sociologia, testes e avaliações, formam a Teoria e Metodologia do Treinamento Desportivo. Estes conhecimentos, segundo o autor, fornecem avaliações objetivas da reação do atleta à qualidade e a carga dos exercícios. A motivação pra a prática esportiva é uma das contribuições da psicologia do esporte que auxiliam no planejamento e organização dos treinamentos.

O estudo da motivação para a prática de esportes vem sendo realizado em uma extensa e variada gama de realidades relacionadas com a atividade física e o desporto (MARTÍNEZ; CHIRIVELLA, 1995). Porém, segundo os autores, esta grande variação de realidades e de domínios traz dificuldades para a delimitação conceitual de motivação. A este respeito, Martínez e Chirivella (1995, p.101) afirmam que a variedade habitual de definições de motivação faz com que o termo seja aplicado com diferentes e contraditórios significados. Isso dificulta a boa comunicação dos psicólogos com treinadores e

desportistas, prejudicando também a correta interpretação das instruções. Além disso, não facilitam a compreensão de como se inter-relacionam as diversas estratégias e técnicas de motivação individual. Martinez e Chirivella (1995) entendem que considerar a motivação isoladamente como uma característica interna do indivíduo (Motivação Intrínseca), ou característica externa (Motivação Extrínseca), constitui-se em outro problema encontrado no âmbito da prática da atividade física e do esporte. A este respeito, Fortier, Vallerand et al. (1995) apontam que a Teoria da Autodeterminação (TAD) desenvolvida por Deci e Ryan (1985), constitui-se em um avanço nas pesquisas sobre motivação. Este avanço ocorre porque a TAD não avalia de forma isolada as motivações. A TAD postula que os comportamentos podem ser influenciados tanto pela Motivação Intrínseca, como pela Motivação Extrínseca e pela Amotivação.

Em relação às pesquisas sobre a motivação de crianças e jovens para a prática esportiva, Duda (1987) entende que a uma limitação dos estudos é a generalização de teorias e construtos utilizados com adultos para a realidade esportiva das crianças. A autora entende que um caminho para a solução desta questão é a adoção da teoria da motivação para a realização, desenvolvida por Nicholls (1984).

Duda (1987) sugere que a construção de uma teoria da motivação para o esporte deve ser alicerçada em um maior número de pesquisas sobre as mudanças que ocorrem ao longo do tempo, na percepção de habilidade esportiva das crianças. Devem ser consideradas, também, as diferenças individuais nos estágios de desenvolvimento. A autora salienta, também, a necessidade de se considerar a influência dos fatores situacionais, a influência de pais e treinadores e dos objetivos do grupo sobre a motivação. Finalizando, Duda (1987) entende ser fundamental que seja delineada a relação entre motivação direcionada para a tarefa e a motivação direcionada para o ego, as percepções de habilidade e os comportamentos no contexto esportivo.

Em trabalho que investigou a motivação de crianças e a prática de esportes, Roberts et al (1981) demonstram a relação existente entre a motivação à prática de atividades desportivas e a percepção de competência que esta participação proporciona. Segundo os autores, esportistas com alta percepção de competência são mais motivados e mais persistentes. Demonstram, também, uma alta expectativa de obtenção de sucessos futuros nesta prática. Os autores referem que crianças com boa habilidade motora apresentam uma maior motivação para a prática de atividades esportivas.

Gill et al (1983) investigaram a motivação de jovens que participam de escolas esportivas durante as férias escolares. Os resultados demonstram que os motivos que orientam esta participação são: desenvolver habilidades; divertir-se; aprender novas habilidades; enfrentar desafios e ter boa condição física.

Estudos também vêm sendo desenvolvidos nos diferentes esportes. Brodtkin e Weiss (1990) investigaram as motivações que levam nadadores com idades que variaram entre 6 e 74 anos à participação em competições. A saúde, a forma física, o status social, a sociabilidade, gastar energia, o parceiro ou parceira (no sentido de relacionamento afetivo) e o prazer são as principais dimensões motivacionais que orientam esta participação.

HECKHAUSEN (1963, 1980) apud SAMULSKI (1990), conceitua a motivação para o rendimento, que busca melhorá-lo ou aperfeiçoá-lo, e cita suas duas tendências: procurar o êxito e evitar o fracasso, o que seria o objetivo dos esportes de alto rendimento.

Os indivíduos não participam de atividades físicas e esportivas somente por seus motivos, mas também influenciados por métodos e situações. Isso explica porque algumas pessoas são mais motivadas do que outras, bem como suas escolhas e nível de desempenho. Dois fatores importantes que afetam o desempenho e a participação no esporte são a motivação para a realização e a competitividade. No primeiro caso, trata-se dos esforços de alguém para realizar uma tarefa, superar limites, atingir excelência e orgulhar-se de suas

realizações. No segundo, a disposição para superar limites ao se comparar com outros ou consigo mesmo, geralmente na presença de avaliadores. (SINGER, 1984; WEINBERG; GOULD, 2001; WINTERSTEIN, 2002).

Outro importante aspecto a ser levantado é a orientação motivacional do indivíduo envolvido no esporte. Existem duas perspectivas básicas com as quais esse indivíduo julga sua competência e, subjetivamente, define seus sucessos e fracassos: a orientação para o ego e a orientação para a tarefa. Pessoas voltadas para a tarefa visam auto-superação: domínio e refinamento de habilidades, esforço contínuo, busca por competência e sucesso individual. Já os indivíduos orientados para o ego se preocupam em comparações com terceiros, sempre com o intuito de superá-los. Existe até mesmo um questionário que visa medir essa orientação no esporte, o *Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire* (TEOSQ), bastante utilizado internacionalmente (DUDA; NEWTON, 1993; SAMULSKI, 2002).

Também na motivação é possível diferenciar atletas de alta performance dos de baixa performance. O atleta de alta performance costuma apresentar alto nível de motivação para obter o sucesso (expectativa de êxito) e atribuí-lo a fatores internos (pessoais) e estáveis, procurando tarefas desafiadoras. Trabalha mais e aprende mais depressa, além de ser independente, persistente e mais competitivo. Já o de baixa performance costuma ser extremamente ansioso, apresenta alto nível de motivação para evitar o fracasso, atribuindo seu sucesso a fatores externos e instáveis (como a sorte, por exemplo), procurando evitar desafios. Há uma tendência de aproximação entre a expectativa de êxito e a orientação para tarefa, bem como do medo de fracasso com a orientação para o ego (SAMULSKI, 2002; WINTERSTEIN, 2002).

Uma característica importante da motivação do rendimento é a orientação a normas de referência para um rendimento. Atletas que se orientam por normas individuais de referência comparam seus resultados alcançados -no treino ou na competição- com seus resultados anteriores. O objetivo destes atletas é a melhoria de seu próprio rendimento. Atletas que se

orientam por normas sociais de referência, comparam seus resultados com os de outros atletas - comparação social-. O que parece certo é que se deve sempre incentivar os alunos/atletas a se orientarem por normas individuais de rendimento.

A motivação atual de um atleta depende, segundo SAMULSKI (1990), de determinantes internos e externos. Entre os determinantes internos, destacam-se: nível de aspiração, que seria a expectativa quanto ao próprio desempenho futuro; motivação, que depende da hierarquia dos motivos. Segundo esta hierarquia, o motivo mais desejado na vida é o da auto-realização, que no esporte pode ser obtida de várias maneiras; atribuição causal, em que o atleta busca analisar os fatores que foram responsáveis pelo êxito ou pelo fracasso. Essa atribuição pode ser interna, como os próprios esforços ou externa, como a dificuldade da tarefa ou casualidade. Já os determinantes externos dizem respeito a: incentivos: como elogios, reconhecimento, dinheiro; dificuldades e problemas: tarefas muito fáceis ou muito difíceis são desmotivadoras. ‘

O que se observa é que existe uma relação curvilínea entre a motivação e o rendimento esportivo: índices muito baixos ou muito altos de motivação implicam em rendimentos baixos; uma motivação média parece favorecer um rendimento máximo.

### **2.2.1 O treinador como motivador**

Segundo o modelo internacional de motivação, o profissional da Educação Física deve levar uma série de fatores em consideração para a sua prática: as pessoas possuem vários motivos para se envolver em determinada atividade; é importante mudar o ambiente para aumentar a motivação; os líderes influenciam a motivação. Ao desenvolver uma visão realista da motivação, percebe-se que é mais fácil manipular alguns fatores motivacionais do que outros, dependendo das capacidades pessoais, tempo e recursos dos técnicos e professores; contudo, uma pessoa dificilmente converte seu aprendizado em desempenho mediante sanções negativas ou condições desfavoráveis (BANDURA, 1971; FELIU, 1997; WEINBERG; GOULD, 2001).

Tanto para o treinamento quanto para o ensino, existem técnicas especificamente voltadas para a motivação de alunos e atletas, bem como para a mudança de comportamento através de diferentes reforços. As medidas voltadas à pessoa têm o objetivo de melhorar ou estabilizar as capacidades pessoais no ensino, exercício ou treinamento; as medidas voltadas à situação valem-se da alteração da estrutura da atividade ou do contexto. Cabe ao profissional ter sensibilidade para entender os problemas de motivação e, mediante observação, antecipá-los de modo a evitá-los com medidas preventivas, pois a motivação não é apenas responsável pelo início de uma atividade, mas igualmente pela permanência nela. Também é importante criar um clima positivo durante aulas ou treinos, apresentando metas realistas e ajudando os comandados a desenvolverem a orientação para a tarefa, não o resultado (SKINNER, 1968; SAMULSKI, 2002; MURCIA; GONZÁLEZ-CUTRE, 2006).

Balaguer et al (2002), em pesquisa realizada com equipes de elite do handebol feminino, referem que atletas cujos treinadores organizam treinamentos com objetivos centrados na tarefa apresentam maior motivação. Este tipo treinamento também faz com que os atletas tenham uma melhor percepção de competência e recebam de forma mais eficaz as orientações de seus técnicos

Especificamente em relação ao treinamento desportivo infanto-juvenil, a necessidade de que o treinamento seja um processo desenvolvido ao longo de vários anos, através de procedimentos relacionados aos fundamentos físicos, técnicos, táticos e psicológicos adequados às crianças e jovens (DAMÁSIO ; SERPA, 2000), torna o estudo da motivação associada à participação desportiva, fundamental. Balaguer e Atienza (1994) ressaltam a necessidade de que os treinadores do desporto infanto-juvenil estruturem os treinos em função dos motivos que levam os jovens à prática desportiva. Martínez e Chirivella (1995) referem que a Motivação é uma variável chave no desporto e na atividade física, tanto para a aprendizagem como para o desempenho.

Para SAMULSKI (1990), o objetivo do ensino e treinamento deve desenvolver no aluno/atleta a capacidade de autocontrole, auto-motivação (motivação intrínseca) e a capacidade de assumir responsabilidade em situações de fracasso.

Considerando as necessidades básicas como fontes de motivação para as atividades espontâneas, o técnico ou professor precisa levar em conta determinadas necessidades específicas na área de aprendizagem motora, as quais terão importância na capacidade de reduzir o nível de ansiedade do indivíduo.

Segundo WEBSTER apud MARQUES (2003), a atitude do técnico frente a sua equipe ou atleta antes do jogo pode ser encorajadora, apesar da ansiedade gerada pela competição e vontade de perseguir a vitória, ou pode ser frustradora, criando um nível tão alto de ansiedade que ela interfere no desempenho dos jogadores, bloqueando as atividades positivas, acarretando-lhes uma derrota.

Existem alguns pontos que devem ser enfatizados para o alcance cada vez maior da participação nos programas de esporte: aplicação de uma dinâmica adequada aos programas visando facilitar os caminhos que despertam os motivos dirigidos à aprendizagem; os técnicos e professores devem assumir uma postura crítica e científica sobre o seu trabalho, e que este deve levar em conta as necessidades e desejos específicos dos indivíduos; os problemas relacionados aos programas de treinamento devem ser revisados continuamente construindo novos compromissos e descobrindo outras possibilidades de ensino.

Quando se fala em motivos, muitas vezes não se leva em consideração o inexplicável mundo interior do sujeito, e que é ali que diversas forças de diferentes origens se coadunam e se debatem, para tomarem uma direção que impulsionará o sujeito para este ou aquele caminho, garantindo-lhe o interesse e a interpretação de seus próprios desejos inconscientes. Entender esse



complexo emaranhado de forças motivadoras deve ser preocupação necessária da prática do profissional do esporte

## **2.3 Teorias da Motivação Aplicadas ao Esporte**

### **2.3.1 Teoria das Metas de Realização**

A teoria de metas de realização surgiu no final da década de 1970 e tem contribuído para o entendimento dos fatores motivacionais que influenciam comportamentos. O conceito de meta refere-se aos por quês do envolvimento de alguém em determinada tarefa, ou seja, suas metas são seus motivos de realização (BUENO et al., 2007).

O termo "metas de realização" é definido por Ames (1992) como um conjunto de pensamentos, crenças, propósitos e emoções que traduzem as expectativas ao realizar determinadas tarefas, o que significa que as metas são representadas por modos diferentes de enfrentar atividades e desafios. Na Teoria de Metas de Realização, os psicólogos têm estudado a conquista de objetivos para compreender o processo de motivação para o rendimento e as diferenças de desempenho, bem como o significado de sucesso e fracasso para cada um (WEINBERG; GOULD, 2001; SAMULSKI, 2002; BUENO et al., 2007).

Segundo essa teoria, três fatores interagem para determinar a motivação de uma pessoa: a) metas de realização, ou seja, que objetivos foram escolhidos entre resultado de desempenho e resultado da tarefa. Tarefa e resultado definem a orientação motivacional de uma pessoa. b) Percepção de capacidade – alta ou baixa percepção de competência; c) comportamento frente à realização – desempenho, esforço, persistência, escolha da tarefa ou adversários (WINTERSTEIN, 2002; BUENO et al., 2007).

Diferenças entre sexo, idade e orientação motivacional interferem nos três fatores anteriormente citados. Homens apresentam maior percepção de competência que mulheres, que, por sua vez, possuem baixa expectativa de

êxito. Crianças entre 5 e 7 anos não são capazes de diferenciar esforço, capacidade e resultado, acreditando que todo esforço leva ao sucesso; já as de 8 a 10 anos começam a diferenciar esforço e capacidade como causas do resultado. Conforme os psicólogos, a orientação à tarefa pode levar à valorização da ética, persistência diante do fracasso e desempenhos em alto nível com elevada autopercepção, enquanto sujeitos orientados ao resultado fazem comparações permanentes com os outros e apresentam maior dificuldade para ter alta percepção de competência (WINTERSTEIN, 2002; BUENO et al., 2007).

### **2.3.2 Teoria de Motivação para a Competência**

Elaborada por Weiss e Chaumeton em 1992, essa teoria afirma que as pessoas são motivadas a se sentirem dignas ou competentes, determinando, assim, a motivação como um todo. Para os autores, consideradas as orientações motivacionais dos atletas, suas percepções de controle (identificação do quanto se é responsável pelo que acontece) e de competência influenciam os estados afetivos e emocionais, por sua vez influenciando a motivação. A teoria também sustenta que fatores de diferenças individuais, como sexo e maturidade cognitiva, e, contextuais, como tipo de esporte e estrutura de recompensas, influem decisivamente sobre a motivação (CHAMBERS, 1991; WEISS; CHAUMETON, 1992; WONG; BRIDGES, 1995). O indivíduo que acredita controlar a situação e se julga competente por dominar determinada tarefa apresenta maior probabilidade não apenas de se motivar a repeti-la, mas nela persistir. Os estudos da motivação relacionada à prática esportiva, principalmente quando crianças e jovens são investigados, parecem confirmar essa teoria, mencionando inclusive que os praticantes de atividade física costumam possuir maior percepção de competência que os sedentários e mesmo os ex-praticantes. Já a percepção de controle contribui não apenas para a maior motivação de prática, mas também para maior precisão na auto-avaliação de competência (WONG; BRIDGES, 1995). Estudos recentes sugerem que os traços de ansiedade, o comportamento do técnico e o clima da aula ou treino são determinantes para o desenvolvimento das percepções de controle e competência, possibilitando a esse profissional

do esporte maior responsabilidade sobre a motivação de seus orientados. Atletas com alto nível de percepção para a competência são motivados a participar das atividades, e o *feedback* do técnico possibilita o desenvolvimento da autonomia de seus comandados. Estudos comprovam que essa postura do técnico influencia o desenvolvimento da moral dos atletas e até mesmo incrementa o desempenho acadêmico de escolares (CHAMBERS, 1991; WEINBERG; GOULD, 2001).

### **2.3.3 Teoria da Motivação para o Rendimento**

A motivação para o rendimento, ou seja, o desejo de melhorar, aperfeiçoar ou manter o rendimento em alto nível, caracteriza-se essencialmente por duas tendências: procurar o êxito (perfil de atleta vencedor) e evitar o fracasso (perfil de atleta perdedor). Elaborada por Heckhausen entre 1963 e 1980, essa teoria representa o esforço de superação do indivíduo, seja por normas de referência individuais (auto-superação), seja por normas sociais – competitividade (SAMULSKI, 2002; WINTERSTEIN, 2002). A motivação para o rendimento apresenta determinantes internos, como nível de expectativa, hierarquia de motivos, orientação motivacional para sucesso ou fracasso e atribuição causal, e determinantes externos, que englobam incentivos, dificuldades e problemas. Essa linha teórica estabelece relações fundamentais entre motivação e rendimento: nível de motivação e atratividade da tarefa apresentam relação linear, ou seja, são diretamente proporcionais; já as relações entre nível de motivação x rendimento, intensidade de motivação x dificuldade da tarefa e dificuldade da tarefa x rendimento são curvilíneas, ou seja, se desenvolvem conforme o gráfico do U invertido: o rendimento aumenta conforme aumenta a dificuldade da tarefa até se atingir o limite do praticante. A partir desse ponto, conforme a dificuldade aumenta, o rendimento diminui (SAMULSKI, 2002; WINTERSTEIN, 2002).

### **2.3.4 Teoria da Avaliação Cognitiva**

Ao pensar em uma tarefa, o indivíduo a avalia em termos do quanto ela satisfaz suas necessidades de se sentir competente, autônomo e no controle

da situação. Ao se julgar capaz de desempenhar a tarefa, o indivíduo se motiva intrinsecamente, dispensando reforços externos. Desenvolvida por Deci e Ryan em 1985, a Teoria da Avaliação Cognitiva (ou Teoria da Autodeterminação) sustenta que qualquer evento que afete a percepção de competência da pessoa também afeta sua motivação intrínseca. Esse evento, como, por exemplo, distribuição de recompensas, tipo de reforço, quantidade e qualidade de *feedback*, possui dois aspectos: o controlador e o informativo (RUMMEL; FEINBERG, 1988; HOLT; MANDIGO, 2000; RECASCINO; SMITH, 2003). O aspecto controlador refere-se ao tipo de atribuição causal do indivíduo, interna ou externa. Segundo a Teoria da Avaliação Cognitiva, como as pessoas são motivadas intrinsecamente a fazer o que querem, tendem a se desmotivar quando percebem que são levadas à prática por motivos externos, tais como dinheiro, bolsas de estudo etc. Contudo, se o indivíduo entende essas recompensas como um reconhecimento ao seu esforço e desempenho (reforço positivo) a tendência da motivação é aumentar (HOLT; MANDIGO, 2000; RECASCINO; SMITH, 2003). O aspecto informativo está diretamente relacionado à percepção de competência do sujeito. Se o reforço é realmente adequado ao tipo de comportamento e nível de desempenho do atleta, sua motivação tende a se elevar. Caso se julgue não merecedor da recompensa, essa motivação muito possivelmente declinará. Além disso, reforços negativos como críticas e punições reduzem a percepção de competência do indivíduo e, conseqüentemente, seu nível de motivação (HOLT; MANDIGO, 2000; RECASCINO; SMITH, 2003).

## 2.4 MOTIVAÇÃO NO TÊNIS INFANTO-JUVENIL

No contexto do tênis infanto-juvenil de alto rendimento – tenistas que participam de competições estaduais e nacionais de alto nível– percebe-se muito esforço e dedicação por parte dos tenistas na rotina de treinamentos e competições (BARBOSA; BALBINOTTI; GONZALES; BALBINOTTI, 2008). A maioria dos jovens treina mais de 3 horas diárias, somente se considerarmos a parte física e técnico-tática. Além disso, quase todos os finais de semana participam das competições regionais e nacionais. Esta é a rotina de atividades que os tenistas infanto-juvenis brasileiros enfrentam por toda a infância e adolescência. Todo esse empenho e dedicação, característicos de um adulto profissional, justificam-se, não apenas pelas medalhas recebidas nas vitórias em competições, mas também pela esperança dos jovens de chegar ao nível de atleta profissional. A motivação para seguir essa rotina representa a força interna do tenista por quase toda sua infância e adolescência.

Em relação ao tênis não existe uma grande quantidade de trabalhos realizados na área da motivação. Em trabalho realizado por Butt e Cox (1992), eles avaliam o perfil motivacional de um grupo de tenistas de alto nível (participantes ou ex- participantes de Copa Davis), de um grupo de tenistas de equipes universitárias e de um grupo de tenistas que praticam o esporte por lazer. Segundo o estudo, a competição, a percepção de competência e a busca pela evolução de nível técnico motivam significativamente mais os tenistas de alto nível. A sociabilização é o único fator motivacional em que as médias não apresentam diferenças significativas entre os grupos.

Referente a tenistas infanto-juvenis, pode-se relacionar o trabalho de Balaguer e Atienza (1994) que avaliou as motivações que levam jovens tenistas da região de Valência à prática do tênis e, o trabalho de Villamarín et al (1998). Neste trabalho, Villamarín et al. (1998) verificaram os principais fatores motivacionais associados à prática do tênis durante a etapa de iniciação no desporto. Segundo os autores, os fatores motivacionais mais importantes foram: o prazer; melhorar habilidades; estar em forma; fazer exercício e competir. Os fatores motivacionais menos importantes foram: interesse dos

pais pela prática do desporto; sentir-se importante; ocupar o tempo livre e viajar.

Segundo Balaguer e Atienza (1994), os principais motivos que levam jovens à prática do tênis são: melhorar o seu nível técnico; estar fisicamente bem; melhorar as habilidades; fazer novos amigos e manter-se em forma. Os motivos que menos influenciam esta prática são: satisfazer pais ou amigos; sentir-se importante; ser popular; gastar energia e receber prêmios. Embora este trabalho aborde a motivação de jovens tenistas, há uma carência de estudos sobre a motivação de jovens tenistas brasileiros.

#### **2.4.1 A motivação na perspectiva da preparação volitiva dos tenistas**

A perseverança representa uma componente indispensável, sem a qual não se concebe o sucesso no esporte. Segundo Balbinotti e Barbosa (2008), trata-se de uma qualidade volitiva do atleta. A preparação volitiva representa a educação da vontade. Cabe ao treinador a função de utilizar o treinamento desportivo no sentido de formar as qualidades volitivas dos jovens atletas: autodeterminação, tenacidade, coragem e, principalmente, perseverança em busca dos objetivos de médio e longo prazo. A força da vontade se expressa de forma permanente e nas difíceis condições que se estabelecem durante a formação do tenista. O treinador não é apenas um especialista em tênis; é também um educador. Eis, portanto, a razão pela qual aumenta a responsabilidade do treinador. Ele tem que possuir conhecimentos técnicos profundos, principalmente, no que diz respeito às recentes metodologias de ensino; contudo, é indispensável que seja um astuto educador.

A educação pelo esporte, nesta perspectiva, representa uma possibilidade de melhorar as qualidades volitivas do atleta e, conseqüentemente, a sua motivação. Trata-se de concepções sobre a perspectiva futura de desenvolvimento de alguns aspectos da formação do caráter. Evidentemente que para atingir resultados esportivos de alto nível no tênis são necessários vários anos de treinamento e competições. O tenista

precisa ter perseverança para se manter um longo período convivendo com derrotas e vitórias, de tal modo que consiga superar essas dificuldades que são características do esporte. Trata-se de educar a perspectiva futura do atleta, alongando-a, de forma a fazer com que o atleta mantenha seus objetos-alvo, sem perder-se neste longo processo.

Na perspectiva do treinador, de acordo com Balbinotti (2004), um dos problemas que se apresenta é a combinação das dificuldades características do tênis com a força de vontade do tenista para vencê-las. Cada tenista tem uma experiência de vida que lhe é própria e, conseqüentemente, impõe uma abordagem educativa individualizada. Esta abordagem manifesta-se de uma forma especialmente marcada nos casos em que se tem de vencer os jogos. O caminho para a vitória permite apreciar as condições que são estabelecidas nos jogos. O tenista deve entender o efeito que trás um resultado superior nas competições. A força estimuladora que permite que o tenista tenha uma grande capacidade de mobilização para atingir seus objetivos tem o nome de motivações. Relacionado a isto estão às ações volitivas. Todas essas aspirações representam a base para vencer as dificuldades que surgem na rotina de treinamentos e competições. Elas determinam o comportamento do tenista por um largo período de tempo. O treinador deve conhecer as motivações que impulsionam as atividades dos tenistas para além dos aspectos situacionais. Na perspectiva de Barbosa e Balbinotti (2008) trata-se de realmente interferir no processo educacional, com o objetivo de alcançar resultados de alto nível em longo prazo. O trabalho educativo deve ser organizado de tal maneira que o tenista ultrapasse as dificuldades para mobilizar a força de vontade. A preparação volitiva do tenista tem um grande significado para causar um impacto motivacional com perspectiva futura.

#### **2.4.2 Características do circuito masculino e feminino do tênis infante juvenil**

As características psicológicas dos tenistas do sexo masculino e feminino também afetam o treino e o desempenho dos atletas. Segundo

Giffenig (1999), as tenistas do sexo feminino tendem a demonstrarem altos e baixos emocionais que podem gerar desentendimentos na relação treinador-atleta. A comunicação e o entendimento das informações durante os treinamentos também podem ser afetados por esta característica. Em relação ao relacionamento treinador-atleta, os tenistas do sexo masculino tendem a ser mais independentes dos seus técnicos. A importância e influência dos treinadores sobre as tenistas do sexo feminino muitas vezes extrapolam os domínios do esporte e passam para outras áreas da sua vida. Entre os homens a influência dos treinadores é mais restrita e pontual.

Todas estas questões anteriormente relatadas são percebidas também no circuito de tênis infanto-juvenil brasileiro. Outra característica do circuito infanto-juvenil brasileiro é a grande diferença no número de participantes nas chaves masculinas e femininas dos torneios. Em todas as categorias se percebe que existe uma maior quantidade de participantes entre os homens. Na categoria até 16 anos a diferença no número de participantes em competições se intensifica porque é a idade em que ocorrem as maiores taxas de abandono entre as tenistas do sexo feminino. Segundo Ewing e Seefeldt (apud Weinberg e Gould, 2001, p.474), a maior participação das crianças em atividades esportivas ocorre entre os 10 e 13 anos de idade e, então, declina consideravelmente até os 18 anos. Segundo estudos realizados com jovens tenistas (Gould et al. 1996a; 1996b), o abandono da prática pode ser causado pela interação de fatores pessoais e situacionais. De acordo com esses autores, a maior parte dos abandonos se deve às causas de natureza sócio-psicológica: casos, em que o atleta é extremamente perfeccionista e/ou quando os atletas são colocados em situações de excessiva pressão psicológica gerada por outros, particularmente pelos pais.

Outro motivo pode ser a diferença entre as características motivacionais de homens e mulheres. Estudos de White e Duda (1994) e Petherick e Weigand (2002) demonstram que os homens são mais interessados que as mulheres para demonstrar as suas habilidades em situação competitivas. Os tenistas masculinos infanto-juvenis são mais motivados por atividades em que



as suas habilidades são testadas competitivamente. As tenistas femininas, por sua vez, são mais motivadas pela realização das tarefas sem a competição.

Quanto às competições nas categorias infanto-juvenis, estas devem ter uma função de auxiliar na formação e no desenvolvimento técnico dos jovens atletas. Ao contrário do que acontece na maioria dos torneios estaduais e nacionais, em que atletas de níveis diferentes frequentemente se enfrentam, deve-se oportunizar aos jovens tenistas a disputa de partidas com maior equilíbrio e, assim, possibilitar uma melhor percepção de competência por estes jovens. Além disso, seria possível realizar uma avaliação mais adequada da sua evolução técnica e tática. Competições de nível técnico desequilibrado permitem que o atleta de nível inferior se sinta incompetente para atingir o nível do adversário. Estas questões podem afetar de maneira importante a Motivação Intrínseca destes atletas e, por conseqüência, a sua participação no esporte.

### **2.4.3 As aspirações profissionais do tenista**

A atividade desportiva do tenista orientada para atingir elevados resultados quase sempre caminha junto com a perspectiva de uma carreira de atleta. Objetivos desta natureza pressupõem um trabalho de vários anos. Uma vez entendido pelo tenista a dimensão de seu objetivo, é necessário escolher os meios adequados que, certamente, variam de um tenista para outro. Segundo Balbinotti (2008) os meios – objetivos intermediários – podem ser de perspectiva, mas devem contribuir para a realização do objetivo final. Os objetivos intermediários representam uma componente necessária da atividade do tenista e implicam diretamente nos planos individuais de preparação para a carreira de cada atleta. Obviamente que estes objetivos não tratam de todos os detalhes da preparação do tenista, mas podem eliminar algumas falhas constatadas no processo, assim como potencializar os acertos até então conseguidos. Para realizar os objetivos propostos, o tenista tem que superar alguns obstáculos com diferentes graus de dificuldade que, certamente, irão surgir ao longo do processo de treinamentos e competições. A perseverança para ultrapassar as dificuldades pode servir como um meio de verificação das

qualidades volitivas do tenista. Este aspecto é especialmente importante para avaliar a motivação da perspectiva futura do atleta. Também neste caso, a individualidade deve ser respeitada, apesar de que o tenista irá encontrar obstáculos que são comuns a todos.

O treinamento sistemático de longos anos apresenta inúmeras dificuldades. Em sua maioria, não é possível prevêê-las. Eis porque é importante considerar que muitas vezes não será possível eliminá-las imediatamente. Nestas situações, é necessário um esforço da vontade. Para identificar as qualidades volitivas é necessário enfrentar os obstáculos inesperados e, ainda, com diferentes graus de dificuldades. Para Ruel (1987) o técnico deve ter o cuidado de trabalhar na preservação e atualização da “representação de si mesmo” do atleta, de forma a manter um adequado autoconceito e autoestima. Adversidades podem deteriorar esta representação e, conseqüentemente, a motivação do atleta. Quando a principal aspiração do tenista é chegar à condição de atleta profissional, devem-se sublinhar os objetivos e funções para a atividade futura. Sendo assim, o treinador sabendo que o atleta tem em si a necessidade “de ser” (desejo de ser alguém) pode usar esta necessidade do atleta para impulsioná-lo na direção deste “ser” desejado (ser tenista profissional). O treinador deve considerar que haverá etapas de preparação para atingir o sucesso no futuro. Na etapa de planejamento incluem-se os motivos que impulsionam o tenista para alcançar seu objetivo. Na dinâmica de execução haverá lugar para a apreciação das próprias ações e, por conseguinte, da adoção de novas decisões. A experiência adquirida no processo de execução das atividades tem um valor inestimável para o estabelecimento de novos objetivos para as atividades futuras. A avaliação dos resultados de cada etapa é indispensável para a compreensão das razões que levaram as possíveis falhas que porventura ocorreram e que devem ser eliminadas. Na realidade, na ocasião das avaliações surgem momentos positivos e negativos. O caráter bivalente dos resultados pode provocar diferentes graus de motivações no tenista. Obviamente que o sucesso traz confiança para o tenista; no entanto, os insucessos, se ocorrerem com certa freqüência, poderão implicar até mesmo no abandono da atividade. Para tentar

evitar tais consequências, é preciso que o treinador reconheça que o atleta não é o único responsável. Inclusive, em alguns casos, o treinador deverá assumir integralmente as responsabilidades, com o objetivo de preservar o atleta. Talvez, a reformulação do planejamento das atividades poderá contribuir para manter o tenista mobilizado em suas qualidades volitivas e, conseqüentemente, motivado na perspectiva futura.

A decisão de seguir a carreira de tenista acontece muito cedo para alguns jovens. Pode dizer até mesmo que se trata de uma decisão bastante precoce. Muitos tenistas brasileiros que se destacam em competições regionais na categoria “até 14 anos” já tomaram esta decisão. A partir de então, treinam e competem reproduzindo o modelo adulto profissional. Mesmo não sendo obrigatório participar de todos os eventos e campeonatos que o calendário de competições oferece, o tenista infanto-juvenil é conduzido para participar de um número que pode chegar a mais de 10 eventos por ano e, assim, o adolescente tende a perder 10 semanas escolares devido ao compromisso com os torneios. Neste contexto, o tenista infanto-juvenil é forçado a tomar uma decisão quanto a sua carreira de tenista antes mesmo de passar pelas fases de exploração profissional. E longe da escola, as opções profissionais ficam extremamente reduzidas para este jovem. Estes jovens tenistas que se submetem a trabalhar reproduzindo o modelo adulto podem atingir um rendimento significativo em curto prazo, mas a falta de uma base física e psicológica mais sólida na formação poderá limitar a evolução posterior. Há um esgotamento prematuro da capacidade de prestação desportiva. Portanto, é preciso construir novos caminhos para permitir que o jovem consiga atingir seus objetivos profissionais no tênis.

A escolha de seguir no caminho da carreira de tenista profissional aos 14 anos de idade deve ser uma decisão provisória. Para que isso se reflita na realidade, jovem pode continuar treinando sistematicamente e competindo regularmente. No entanto, estas atividades devem ser compatibilizadas com outros compromissos de um adolescente desta faixa etária: escola, cursos complementares de língua estrangeira, computação, e, principalmente,

atividades de lazer (ou outras, dependendo das particularidades de cada um). Uma adequada preparação desportiva deve garantir um desenvolvimento multilateral da personalidade do jovem tenista (BALBINOTTI, 2008). Antes de priorizar o sucesso imediato, é preciso respeitar a idade biológica e psicológica do jovem desta faixa etária, a partir de princípios didático-metodológicos adequados: observar o princípio da relação ótima entre o volume, a intensidade, e as cargas de recuperação do treinamento; propor exercícios variados de forma que a atividade fique mais agradável; evitar a ênfase excessiva nas competições; ficar atento a reincidência de lesões, entre outros. É possível que o tenista infanto-juvenil suporte a carga de treinamento que segue o modelo profissional, entretanto, por tempo limitado. Assim, quando as reservas do organismo se esgotam, é quase inevitável a desistência, pois ocorre um desgaste físico e, principalmente, emocional por parte do tenista. Assim, a proposta de prescrever exercícios variados de volume e intensidade média e, além disso, aumentando o tempo de intervalo entre as sessões de prática pode ser uma boa solução. De acordo com Balbinotti (2008), O trabalho realizado com altas cargas e com insistentes repetições poderá servir para um tenista adulto, mas jamais para um tenista infanto-juvenil. Não se prepara um jovem tenista para ser atleta profissional, realizando as mesmas atividades de um tenista profissional. É preciso buscar variações de exercícios para tornar as atividades menos repetitivas e mecanizadas. A liberdade de expressão e a criatividade devem estar sempre presentes durante as práticas dos jovens. Assim, é possível mantê-los motivados por um longo período de tempo e, principalmente, sem lesões e sem estresse psicológico

Outro aspecto fundamental diz respeito às competições. A lógica da competição do tênis infanto-juvenil segue o modelo adulto e, portanto, é absolutamente incompatível com os interesses da formação de jovens tenistas com pretensão de atingir o nível profissional. Exemplo disso está na própria valorização exacerbada da vitória. É indiscutível a importância da vitória nas competições profissionais; contudo, na fase infanto-juvenil o tenista precisa compreender o valor pedagógico de uma derrota no tênis. Todos se motivam com uma vitória, entretanto, há muito que se aprender com uma derrota.

Inclusive, com relação aos aspectos motivacionais na perspectiva futura. Como é o comum caso de tenistas que conseguem uma vitória sobre outro tenista após várias derrotas consecutivas para o mesmo, algo que aumenta o grau de motivação deste jovem tenista.

#### **2.4.4 Preparação psicológica dos jogadores de tênis**

O tênis é considerado um dos esportes que mais exigem o preparo psicológico dos atletas. Em razão desse esporte, predominantemente individual, apresentar algumas características, como por exemplo: exigência de alto grau de coordenação, tomada de decisão do atleta em curto período de tempo e, ainda, a impossibilidade dos treinadores intervirem na maioria dos torneios, torna a competição um grande desafio (Pluim, 1998; Girod, 2005). No estudo realizado por Moran (ARRANZ et al., 1996, p.108), os treinadores de tenistas referem que a motivação, a concentração, a confiança em si mesmo, a preparação mental, o controle da ansiedade e da raiva e a visualização são as habilidades mentais mais importantes para o esporte. Segundo estes treinadores, tais habilidades mentais são importantes a ponto de serem decisivas para a definição das partidas quando as capacidades físicas e técnicas estão equiparadas.

A Psicologia do Esporte tem contribuído de maneira importante na melhoria do rendimento dos tenistas, independentemente do nível de jogo do desportista (CASTRO, 2004). Na etapa de iniciação, é considerável porque as habilidades psicológicas dos treinadores podem contribuir para melhorar os recursos técnicos, táticos e físicos dos jogadores. Na etapa do alto desempenho, o desenvolvimento das habilidades psicológicas adquire muita importância porque pode representar a diferença entre os tenistas que ganham e os que jogam bem (VILLAMARÍN, MAURÍ; SANZ, 1998)

Este treinamento psicológico deve ser integrado com o treinamento técnico e tático desde as primeiras etapas do aprendizado, com a intenção de preparar os atletas para a etapa competitiva e prevenir contra problemas

futuros (WEINBERG; GOULD, 2001). O treinamento psicológico auxilia não apenas as questões do treinamento desportivo, mas, também, as questões referentes ao processo de maturação dos jovens, o estresse escolar, as decisões sobre o nível de envolvimento do jovem com o desporto, alternativas após o encerramento da carreira esportiva, conflitos com colegas de treinos ou rivais e o relacionamento familiar. Questões estas que afetam o desempenho desportivo (CASTRO, 2004)

A motivação, a concentração, o controle emocional e o controle de pensamentos são as habilidades psicológicas mais importantes durante um jogo de tênis. A Concentração é definida por Moran (apud ARRANZ et al., 1996, p. 111) como “a capacidade de manter-se mentalmente no tempo presente”. É a habilidade de focalizar os detalhes e mensagens pertinentes durante as partidas ou treinamentos e, ainda, manter o foco de atenção durante toda a partida ou treinamento. O controle emocional é considerado como uma habilidade crucial para o tênis porque ele regula o nível de ativação do tenista durante a partida (CAYER ET al., 1996). O tempo que os atletas dispõem entre os pontos e entre os games faz com que o controle do pensamento seja importante. Durante este período, o tenista tem a possibilidade de avaliar as suas ações e as do adversário para, a partir destas informações, traçar as novas estratégias na busca da vitória (ARRANZ et al., 1993).

A motivação é uma variável chave para o esporte já na iniciação. Taylor (apud JUCHEM 2006, p.35) entende que a motivação representa a base da pirâmide em direção ao sucesso. Esta motivação deve ser orientada para as tarefas e não para as conquistas. Para Platonov (2003), um dos desafios da preparação psicológica é manter nos atletas o desejo de aperfeiçoamento ao longo dos anos. Segundo o autor (2003, pg. 264):

“Na etapa da preparação inicial, o processo de treinamento não está relacionado com grandes cargas, mas sim com um número elevado de materiais novos e interessantes, que fazem com que o desportista evolua de uma sessão para outra”.

O autor entende que o aumento das cargas juntamente com a exigência de resultados, que ocorrem nas fases posteriores de desenvolvimento, pode diminuir a motivação para o treino. Segundo De Rose Jr. (2001), a maioria dos jovens tem contato e escolhe a modalidade esportiva que irá praticar, na infância ou no início da adolescência. Por este motivo, o autor entende que, “[..] o professor/técnico deve saber o que levou este jovem a escolher esta modalidade esportiva e o que o faz praticá-la, ou seja, deve identificar os motivos para a sua prática” (DE ROSE JR., 2001, p. 295).

Segundo Castro (2004), na infância e adolescência ocorrem mudanças no plano físico, social, emocional e cognitivo. Levar em conta estas diferenças ajudará na realização de planejamentos mais individualizados. Weinberg e Gould (2001) apontam que proporcionar experiências de sucesso que aumentem a percepção de competência dos jovens, valorizar o desempenho durante treinos e competições, envolver os jovens nas tomadas de decisões e estabelecer metas de desempenhos adequadas contribui de maneira decisiva para a adesão e para o aumento do nível de envolvimento do jovem no esporte. O estudo de Balaguer e Atienza (1994) revela que melhorar o nível, estar fisicamente bem, melhorar as habilidades, fazer novas amizades e manter-se em forma são as principais motivações dos jovens tenistas para a prática do esporte. O estudo revela que as motivações de tenistas do sexo masculino e feminino são muito semelhantes. Apesar desta semelhança, percebe-se que os tenistas masculinos são mais motivados que as do sexo feminino para o desafio, a competição, na obtenção do reconhecimento social e pelas recompensas.

### **3 CONCLUSÕES**

Há muitas definições para o construto motivação e ao mesmo tempo, muita discrepância nas opiniões e defesas dos mais variados autores. E é esta grande variedade de definições que gera dificuldades para os treinadores e profissionais do esporte, que utilizam a motivação como um ponto de partida ou como um meio de auxiliar no aprendizado ou aperfeiçoamento dos alunos, no planejamento ou manutenção dos métodos de treinamento.

Como a maioria dos autores citados no trabalho defende, motivação se refere ao indivíduo estar disposto a agir, a direcionar sua atenção, pensamento e ou comportamento a algum objetivo. Os objetivos surgem de necessidades do indivíduo, da forma mais crua, primata ou mais sofisticados e apurados, mas, independente da intensidade, nascem das necessidades. E nos esportes, os objetivos das modalidades, mais especificamente no tênis, provêm de necessidades do atleta de superar metas, obstáculos, vencer seus próprios desafios, mostrar-se, ou seja, quaisquer que seja o objetivo, o sujeito irá direcionar sua atenção e comportamento para suprir sua necessidade ou desejo, de auto-estima, superação, conquistas, valores financeiros, prêmios, entre outros.

As características mais importantes no estudo da motivação para o tênis e outros esportes, consistem nas intervenções do treinador na metodologia dos treinamentos e na conduta dos atletas. As teorias de motivação humana abordadas devem ser aproveitadas da melhor maneira possível, possibilitando, por parte dos técnicos e professores, um maior entendimento do tema e, principalmente, do comportamento dos seus alunos. Ou seja, entender a forma como cada jovem encara o esporte, os motivos da prática, as dificuldades e as individualidades, são aspectos de fundamental importância para o treinador, na hora de planejar a aula ou treinamento. Trabalhar na imagem que o jovem tem de si mesmo é um dos caminhos mais recomendados por muitos autores citados aqui, pois o aluno que tem uma alta percepção de competência, tem um auto-conceito e uma representação de si mesmo positiva, tende a ser bem motivado para a prática. O treinador deve, também, motivar seus alunos para a tarefa, não tanto para o resultado, bem como propor objetivos reais e metas



realistas, sempre respeitando a individualidade do atleta e planejando os treinos baseado nos principais motivos que o levam a praticar a modalidade.

Por fim, ressalta-se que há necessidade de que mais trabalhos sobre motivação no tênis sejam produzidos em língua portuguesa. Sabe-se que nos últimos anos surgiram diversas pesquisas em vários países que se aprofundam no tema, como Alemanha e Espanha. Entretanto, no Brasil, além do estudo de Balbinotti (2008), são poucos os que se engajam nesse tema em especial e, mesmo que o profissional em Educação Física e treinadores de tênis devem adquirir conhecimento com pesquisas em outras línguas, a escassez de trabalhos em língua portuguesa sobre motivação no tênis, junto com a demasiada variação de definições sobre motivação, dificultam o aperfeiçoamento e atualização dos profissionais.

## REFERÊNCIAS

AMES, C. Classrooms: goals, structures, and student motivation. **Journal of Education Psychology**, v.84, n.3, p.261-271, 1992.

ARRANZ, J. A.; ANDRADE, J. C.; CRESPO, Miguel. **Tenis (II)**. Espanha, Comité Olímpico Español, 1993, 422 p.

BALAGUER, I.; ATIENZA, F.; Principales motives de los jóvenes para jugar al tenis. **Apunts: Educación Física y Deportes**, vol. 31, p. 285-299, 1994.

BALAGUER, I.; DUDA, J.L.; ATIENZA, F.L.; MAYO, C. Situational and dispositional goals of individual and team improvement, satisfaction and coach ratings among elite female handball teams. **Psychology of Sport and Exercise**, n. 3, p. 293-308, 2002.

BALBINOTTI, M.A.A. (2004). A noção transcultural da maturidade vocacional na teoria de Donald Super: Implicações para o estudo da maturidade de carreira de adolescentes atletas. In Gaya, A.; Marques, A.; Tani, G. (Org.). *Desporto para Crianças e Jovens: razões e Finalidades*. (pp. 315-351) (1a ed). Porto Alegre: UFRGS.

BALBINOTTI, M.A.A.; BARBOSA, M. L. L. (2008). *Inventário de Motivação à Prática Regular de Atividades Físicas e/ou Esportes (IMPRAFE-54)*. Laboratório de Psicologia do Esporte – Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre.

BANDURA, Albert. **Psychological modeling: conflicting theories**. Chicago, IL (EUA): Aldine-Atherton, 1971.

BARBOSA, M.L.L.; BALBINOTTI, C.A.A.; GONZALES, R.H.; BALBINOTTI, MA.A.; Ferreira, A.O. (2008). Motivação à prática regular de atividade física regular relacionada a competitividade em adolescentes do sexo feminino. *Coleção Pesquisa em Educação Física*, 7(1), 51-58.

BECKER JR., B. **Manual de psicologia do esporte & exercício**. Porto Alegre: Novaprova, 2000.

BOMPA, Tudor O. **Periodização: Teoria e Metodologia do Treinamento**. São Paulo: Phorte, 2002, 423 p.

BOURNE, Lyle E.; EKSTRAND, Bruce R. **Psychology: its principles and meanings**. Nova York: Holt, Rinehart and Wintson, 1982.

BRODKIN, P.; WEISS, M. Developmental differences in motivation for participating in competitive swimming. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, n. 12, p. 248-263, 1990.

BUENO, JOSÉ M.H. et al. Investigação das propriedades psicométricas de uma escala de metas de realização. **Estudos de Psicologia**, v.24, n.1, p.79-97, 2007.

BUTT, D.S.; COX, D.N. Motivational Patterns in Davis Cup, University and Recreational Tennis Players. **International Journal of Sport Psychology**, n. 23, p. 1-13, 1992.

CASTRO, I. E. de. Entrenamiento Psicológico Con Jóvenes Tenistas. **Revista de Psicología del Deporte**, Barcelona, v. 13, n. 2, p.263-271, 23 dez. 2004.

CAYER, L.; AKEN VAN, Ivo; DENT, Paul; FRAUENHOVEN VAN, Frank; **Manual Para Entrenadores Avanzados**, Londres, ITF, 1996, 339 p.

CHAMBERS, Sam T. Factors affecting elementary school students' participation in sports. **The Elementary School Journal**, v.91, n.5, p. 413-419, 1991.

CHIAVENATO, I. Recursos Humanos: edição compacta. 5. ed. São Paulo: Atlas. 1998.

CONNELL, J.P.; WELLBORN, J.G. Competence, autonomy and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In: **Minnesota symposium on child psychology**, 1990, vol. 22, p. 43-77, Hillsdale, NJ, Erlbaum, 1990.

DAMÁSIO, L.; SERPA, S. O treinador no desporto infanto-juvenil. **Revista "Treino Desportivo-Especial"**, Lisboa, n. 3, p. 41-44, Novembro de 2000.

DAVIDOFF, Linda L. **Introdução à Psicologia**. São Paulo: McGraw-Hill, 1983.

DE ROSE JR., Dante ; CAMPOS, Roberto R.; TRIBST, Marcelina. Motivos que llevan a la práctica del baloncesto: Un estudio con jovens atletas brasileiros. **Revistade Psicologia del Deporte**, vol. 10, n.2, p. 293-304. 2001.

DECI, Edward L.; RYAN, Richard M. **Intrinsic Motivation and self determination in human behavior**. New York: Plenum, 1985.

DORSCH, Friedrich; HÄCKER, Hartmut; STAPF, Kurt-Hermann. **Dicionário de psicologia Dorsch**. Tradução de Emmanuel Carneiro Leão e equipe. Petrópolis: Vozes, 2001.

DUDA, Joan L.. Toward a Developmental Theory of Children. **Journal of Sport Psychology**, n. 9, p.130-145, 1987.

DUDA, Joan L.; NEWTON, Maria. The relationship of task and ego orientation to performance-cognitive content, affect, and attributions in Bowling. **Journal of Sport Behavior**, v.16, 1993.

DUDA, Joan L.; CHI, L. et al. Task and Ego Orientation and Intrinsic Motivation in Sport. **International Journal of Sport Psychology**, n. 26, p. 40-63, 1995.

FELIU, J. C. **Psicología del Deporte: personalidad, evaluación y tratamiento psicológico**. Madrid: Síntesis, 1997.

FIGUEIREDO, S. H. Variáveis que interferem no desempenho do atleta de alto rendimento. In: RUBIO, Kátia (Org.). **Psicologia do esporte: interfaces, pesquisa e intervenção**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

FORTIER, M.S.; VALLERAND, R.J. Competitive and Recreational Sport Structures and Gender: A Test of Their Relationship with Sport Motivation. **International Journal of Sport Psychology**, n. 26, p. 24-39, 1995.

GIFFENIG, Edgar. How to develop female tennis players. **ITF- Coaches Review**, Londres, v. 7, n. 18, p.5-6, ago. 1999.

GILL, D.L.; GROSS, J.B.; HUDDLESTON, S. Participation Motivation in Youth Sports. **International Journal of Sport Psychology**, n. 14, p. 1-14, 1983.

GIROD, A. Tennis and Neuro-Linguistic Programming. **ITF Coaching e Sport Science Review**, Londres, v. 13, n. 36, p.11-12, dez. 2005.

GOULD, D.; LOEHR, J. Burnout in Competitive Junior Tennis Players: I. A Quantitative Psychological Assessment. **The Sport Psychologist**, n. 10, p. 322-340, 1996.

GOULD, D.; LOEHR, J. Burnout in Competitive Junior Tennis Players: II. Qualitative Analysis. **The Sport Psychologist**, n. 10, p. 341-366, 1996.

GROLNICK, W.S.; RYAN, R.M. Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. **Journal of Personality and Social Psychology**, n. 52, p. 890-898, 1987

HOLT, Nicholas L.; MANDIGO, James L. How Cognitive Evaluation Theory can help us motivate children in physical activity environments. **JOPERD – The Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v.71, n.1, p.44-49, 2000.

Hull, C. L. (1943). Principles of behavior. New York: Appleton–Century–Crofts

JUCHEM, L. **Motivação à prática regular de atividades físicas: um estudo sobre tenistas brasileiros infanto-juvenis**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre, 2006.

MARQUES, G. M. *Psicologia do Esporte: Aspectos que os atletas acreditam*. Canoas: Editora Ulbra, 2003.

MARTÍNEZ, L. M.; CHIRIVELLA, Enrique Canton. Direcciones y Problemas de la Motivación y Emoción en la Actividad Física y Deportiva. **Revista de Psicología del Deporte**, Madrid, n. 7-8, p. 100-111, 1995

MISERANDINO, M. Children who do well in School: Individual differences in perceived competence and autonomy in above-average children. **Journal of Educational Psychology**, n. 88, p. 203-214, 1996.

MURCIA, Juan A.M.; GONZÁLEZ-CUTRE, David C. A permanência de praticantes em programas aquáticos baseada na Teoria da Autodeterminação. **Fitness & Performance Journal**, v.5, n.1, p. 5-9, 2006.

NICHOLLS, John G. Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. **Psychological Review**, v.91, n.3, p.328-346, 1984.

NTOUMANIS, N. A Prospective Study of Participation in Optional School Physical. **Journal of Educational Psychology**, v. 97, n. 3, p.444-453, 2005.

NUTTIN, J. (1985). *Théorie de la motivation humaine*. Paris: Presses Universitaires de France.

NUTTIN, J. (1980a). *Théorie de la motivation humaine*. Paris: Presses Universitaires de France.

NUTTIN, J. (1980b). *Motivation et perspective d'avenir*. Louvain : Presses Universitaires de Louvain.

PAIM, Maria C.C. Fatores motivacionais e desempenho no futebol. **Revista da Educação Física/UEM**, v.12, n.2, p.73-79, 2001.

PELLETIER, Luc G.; FORTIER, Michelle S.; VALLERAND, Robert J. BRIÈRE, Nathalie M.. Associations Among Perceived Autonomy Support, Forms of Self-Regulation, and Persistence: A Prospective Study. **Motivation and Emotion**, v. 25, n. 4, p.279-306, dez. 2001.

PEREIRA, M.H.S. A motivação na aprendizagem e ensino em Educação Física. Monografia de especialização. Faculdade de Educação Física de Santa Maria , Rio Grande do Sul, 1992.

PETHERICK, C.M.; WEIGAND, D.A.; The Relationship of Dispositional Goal Orientations and Perceived Motivational Climates on Indices of Motivation in Male and Female Swimmers. **International Journal of Sport Psychology**, n. 33, p. 218- 237, 2002.

PISANI E. M. **Psicologia geral**. 11<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Vozes, 1990.

PLATONOV, V. N. **Teoria Geral do Treinamento Desportivo Olímpico**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 638.

PLUIM, B. Ten Ways to Improve Psychological Skills on Court. **ITF Coaches Review**, Londres, v. 6, n. 15, p.2-4, ago. 1998.

RECASCINO, Christina M. F.; SMITH, Hana S. Competition and intrinsic motivation in physical activity: a comparison of two groups. **Journal of Sport Behavior**, v.26, n.3, p. 240-254, 2003.

ROBERTS, G.; KLEIBER, D.; DUDA, J. An analysis of motivation in children's sport : The role of perceived competence in participation. **Journal of Sport Psychology**, n. 3, p. 206-216, 1981.

ROBERTS, Glyn C.; SPINK, Kevin S.; PEMBERTON, Cynthia L. **Learning experiences in Sport Psychology**. Champaign, IL (EUA): Human Kinetics, 1986.

RUEL, P.H. (1987). Motivation et représentation de soi. *Revue des sciences de l'éducation*, 13, 239-260.

RUEL, P.H. (1984). La problématique de la adaptation scolaire et la motivation. *Revue des sciences de l'éducation*, 10(2), 247-260

RUMMEL, Amy; FEINBERG, Richard A. Cognitive Evaluation Theory: a meta-analytic review of the literature. **Social Behavior and Personality: an International Journal**, v.16, n.2, p.147-164, 1988.

RYAN, R.M.; CONNELL, J.P. Perceived Locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. **Journal of Personality and Social Psychology**, n. 57, p. 749-761, 1989.

RYAN, R.M.; DECI, E.L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. **Contemporary Educational Psychology**, vol. 25, n. 1, p. 54-67, January 2000.

RYAN, R.M.; DECI, E.L. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well Being. **American Psychologist**, vol. 55, n.1, p. 68-78, January 2000

SAMULSKI, D. M. *Psicologia do esporte*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1990.

SAMULSKI, Dietmar M. **Psicologia do esporte: manual para a Educação Física, Psicologia e Fisioterapia** São Paulo: Manole, 2002.

SINGER, Robert N. **Sustaining motivation in sport**. Tallahassee, Flórida (EUA): Sport Consultants International, 1984.

- SHELDON, K.N.; KASSER, T. Coherence and congruence: Two aspects of personality integration. **Journal of Personality and Social Psychology**, n.68, p. 531-543, 1995.
- SKINNER, B. F. **The technology of teaching**. New York: Appleton-Century-Crofts,1968.
- SKINNER, Rosemary A.; PIEK, Jan P.. Psychosocial Implications of poor motor coordination in children and adolescents. **Human Movement Science**, n. 20, p.73- 94, 2001.
- UNIERZYSKI, Piotr. Planning and Periodisation For The 12-14 Year Old Tennis Players. **ITF Coaching e Sport Science Review**, n.31, p.6-8, December 2003.
- VALENTINI, N. C. A Influência de uma Intervenção Motora no Desempenho Motor e na Percepção de Competência de Crianças com Atrasos Motores. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo,vol.16, n.1, p. 61-75, janeiro/junho de 2002.
- VALLERAND, R.J.; BISSONETTE, R. Intrinsic, extrinsic and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. **Journal of Personality**, n.60, p. 599- 620, 1992.
- VLACHOPOULUS, S.P.; KARAGEORGHIS, C.I.; TERRY, P.C. Motivation Profiles in Sport: A Self-Determination Theory Perspective. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, vol. 71, n. 4, p. 387-397, 2000.
- VILLAMARÍN, F.; MAURÍ, C.; SANZ, A. Competencia percibida y motivación durante la iniciación en la práctica del tenis. **Revista de Psicología Del Deporte**, n. 13, p.41-56, 1998.
- WEINBERG, R. S.; GOULD, Daniel. **Fundamentos da Psicologia do Esporte e do exercício**, 2ª.ed. Tradução de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- WEISS, M.R.; CHAUMETON, N. Motivational orientations in sport. In: HORN, T.S.(Ed.) **Advances in sport psychology**. Champaign, IL (EUA): Human Kinetics, 1992, p.61-99.
- WINTERSTEIN, P. A motivação para a atividade física e para o esporte. In: DE ROSE JR., Dante et cols. (orgs.). **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**. Porto Alegre: Artmed, 2002. Cap. 6, p.77-87.
- WHITE, S. A.; DUDA, J. L.. The relationship of gender, level of sport involvement, and participation motivation to task and ego orientation. **International Journal of Sport Psychology**, n. 26, p.4-18, 1994.
- WONG, Eugene H.; BRIDGES, Lisa J. A model of motivational orientation for youth sport: some preliminary work. **Adolescence**, summer, 1995.

