

U. PORTO



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

**O clima motivacional e a satisfação do atleta com o treinador: uma
análise em categorias de base do futebol brasileiro.**

Orientador: Professor Doutor Nuno Corte-Real

Coorientador: Professor Doutor Helder Zimmermann

Thiago Portugal de Souza

Porto, 2022

O clima motivacional e a satisfação do atleta com o treinador: uma análise em categorias de base do futebol brasileiro.

Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Treino Desportivo, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei nº74/2006 de 24 de março.

Orientador: Professor Doutor Nuno Corte-Real

Co Orientadores: Professor Doutor Helder Zimmermann

Thiago Portugal de Souza

Porto, 2022

FICHA DE CATALOGAÇÃO

Souza, T. P. (2022). O clima motivacional e a satisfação do atleta com o treinador: uma análise em categorias de base do futebol brasileiro. Porto: Dissertação de Mestrado para obtenção do grau de Mestre em Treinamento de Alto Rendimento, apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: Motivação, Clima Motivacional, Futebol, Satisfação, Treinador.

DEDICATÓRIA

À minha família.

“Existe sempre um outro jeito de se poder chegar..”

(Chorão)

AGRADECIMENTOS

A palavra gratidão carrega consigo o sentimento de lembrança e agradecimento por um bem recebido, em relação ao autor – reconhecimento. Por isso:

Agradeço a Deus por ter deixado que isso tudo acontecesse em minha vida, por ter conseguido concluir essa importante etapa da minha vida. Realizo um sonho de evolução profissional e pessoal e isso só aconteceu graças ao seu cuidado e sua proteção.

Agradeço ao Prof. Doutor Nuno Corte-Real agradeço, a orientação e partilha de conhecimentos que sem dúvidas serviram tanto para a dissertação quanto para o meu crescimento pessoal. Sem dúvida sempre será uma referência em minha carreira.

Agradeço ao Prof. Doutor José Guilherme também agradeço, a orientação e partilha de conhecimentos e complemento dizendo que sinto me honrado e orgulhoso por ter conhecido uma de minhas referências no estudo do futebol.

Agradeço ao Prof. Doutor Hélder Zimmermann pela disponibilidade e todo apoio desde que esteve presente no processo de elaboração da dissertação. É uma referência profissional e se tornou também uma referência pessoal. Superou o esperado com a parte acadêmica e foi determinante para elaboração deste trabalho. Todos profissionais de educação física, em formação, deveriam ter a chance de ter um professor como você. Sem seu apoio eu teria desistido. Agradeço ao Prof. Doutor Renato Miranda por ter nos apoiado.

Agradeço aos professores da FADEUP por serem exemplares em sua abordagem de conteúdos e didática.

Um agradecimento aos atletas, treinadores, professores e dirigentes que possibilitaram e participaram desta investigação. Sem eles não seria possível a realização deste trabalho.

Aos colegas e amigos do mestrado FADEUP, por sempre se apoiarem e sempre incentivarem uns aos outros mesmo durante a pandemia, se reunindo de forma remota para estudar e discutir os temas das avaliações e trabalhos.

Aos amigos que dividiram moradia comigo em Portugal, Pedro, Leonardo, Matheus por compartilharam alegrias e tristezas nessa jornada longe das nossas famílias.

Ao Boavista Futebol Clube por ter me possibilitado a vivência no futebol português, que com certeza me ajudou no processo de ser um profissional melhor. Agradeço em especial à Alfredina Silva diretora do futebol feminino que me recebeu tão bem.

Nominalmente, aos Mister Pedro Queirós e Mister Fábio Barros pessoas a quem agradeço e estendo a todos os demais membros das comissões sub 15 masculina e senior feminina, além de todo staff do clube e atletas.

Aos meus pais Iracema e Gabriel (*in memoriam*) e irmão Thiago, agradeço o exemplo, a formação pessoal, apoio e carinho que me deram ao longo desses anos.

ÍNDICE

FICHA DE CATALOGAÇÃO	iv
DEDICATÓRIA.....	v
AGRADECIMENTOS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
ÍNDICE DE TABELAS	xii
Resumo.....	xiii
Abstract	xiv
Lista de abreviaturas	xv
CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO.....	1
1. Introdução	2
CAPÍTULO 2 – REVISÃO DA LITERATURA	4
2. Revisão de literatura	5
2.1. O Futebol.....	5
2.2. O Treinador	5
2.3. O Atleta de Futebol.....	9
2.4. Motivação.....	11
2.4.1. Teoria da Autodeterminação (TAD)	15
2.4.2. Teoria dos Objetivos de Realização (TOR)	20
2.5. Clima Motivacional.....	22
2.5.1. Clima Motivacional de Empowering e Disempowering	24
2.5.2. Estudos empíricos desenvolvidos com base no Clima Motivacional de Empowering e Disempowering	25
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA	29
3. Metodologia	30
3.1. Caracterização da amostra	30
3.2. Instrumentos de coleta de dados.....	30
3.2.1. Questionários	30
3.3. Procedimentos	32
3.4. Análise Estatística	32
CAPÍTULO 4 – RESULTADOS.....	33
4. Resultados	34
4.1. Análise Descritiva	34
CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO	37
5. Discussão	38
CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43

6. Considerações finais	44
CAPÍTULO 7 – REFERÊNCIAS	45
7. Referências	46

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - clima motivacional e satisfação com o treinador.....	35
---	----

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Estatísticas descritivas	34
Tabela 2 – Correlações.....	36

Resumo

O presente estudo teve como objetivo analisar o clima motivacional de jovens atletas brasileiros do sexo masculino, que estavam atuando em clubes brasileiros de formação que disputam campeonatos de federações, e o quanto a satisfação e o clima motivacional proporcionado pelo treinador se associam.. A amostra analisada foi de 137 atletas com idade entre os 12 e os 20 anos ($M = 16.69 \pm 1.72$). Para avaliar o clima motivacional foi aplicada a versão traduzida para língua portuguesa do *Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire – Coach* (EDMCQ-C), validado em português por Oliveira et.al (2019), questionário esse que foi desenvolvido por Appleton et al. (2016) e é constituído por 32 itens agrupados em 5 fatores de primeira ordem: Envolvimento paraa Tarefa, Suporte à Autonomia, Suporte Social que formam o fator de segunda ordem *Empowering*; Envolvimento ao Ego e Treino Controlador que constituí o fator *Disempowering* de segunda ordem. Para avaliar a satisfação com o treinador utilizou-se a ferramenta desenvolvida por Smith et al. (1978) e foi aplicado também um questionário sociodemográfico. Foram encontrados maiores valores para os fatores de Envolvimento a Tarefa, Suporte a autonomia e Suporte Social (*Empowering*) e menores valores para os fatores de Envolvimento ao Ego e Treino Controlador (*Disempowering*). Os resultados indicaram que a satisfação do atleta com o treinador é maior quanto maiores são suas percepções sobre o clima motivacional de *Empowering* e menores de *Disempowering*.

PALAVRAS-CHAVE: MOTIVAÇÃO, CLIMA MOTIVACIONAL, FUTEBOL, SATISFAÇÃO, TREINADOR.

Abstract

The present study aimed to analyze the motivational climate of young male Brazilian athletes, who were working in Brazilian training clubs that compete in federation championships, and how much satisfaction and the motivational climate provided by the coach are associated. analyzed was 137 athletes aged between 12 and 20 years ($M = 16.69$

± 1.72). To assess the motivational climate, the translated version of the Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire – Coach (EDMCQ-C) was applied, validated in Portuguese by Oliveira et al. (2019), a questionnaire that was developed by Appleton et al. (2016) and consists of 32 items grouped into 5 first-order factors: Task Involvement, Autonomy Support, Social Support that form the Empowering second-order factor; Ego Involvement and Control Training that constitutes the second order Disempowering factor. To assess satisfaction with the coach, the tool developed by Smith et al. (1978) and a sociodemographic questionnaire was also applied. Higher values were found for the Task Involvement, Autonomy Support and Social Support (Empowering) factors and lower values for the Ego Involvement and Control Training (Disempowering) factors. The results indicated that the athlete's satisfaction with the coach is greater the greater their perceptions about the motivational climate of Empowering and lower of Disempowering.

KEYWORDS: MOTIVATION, MOTIVATIONAL CLIMATE, SOCCER, SATISFACTION, COACH.

Lista de abreviaturas

FIFA (*Federation International Football Association*)
TAD (*Teoria da Autodeterminação*)
TOR (*Teoria dos Objetivos de Realização*)
OIT (*Organismic Integration Theory*)
CET (*Cognitive Evaluation Theory*)
COT (*Causality Orientation Theory*)
BPNT (*Basic Psychological Needs Theory*)
NPB (*Necesidades Psicológicas Básicas*)
GCT (*Goal Contents Theory*)
RMT (*Relationships Motivation Theory*)
PAPA Project, (*The Promoting Adolescent Physical Activity*)
EDMCQ-C (*Empowering Disempowering Motivational Climate Questionnaire*)
MMCOS (*Motivational Climate Objective System*)
PASS (*Escala de Autonomia Percebida no Esporte*)
SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) K-S (*KolmogorovSmirnov*).

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO

1. Introdução

O clima motivacional gerado pelo treinador em sua equipa e o quanto isso pode influenciar positivamente seus atletas ou mesmo a sua intenção de continuar ou abandonar a prática do desporto tem sido abordado em alguns estudos (Appleton & Duda, 2016; Oliveira, 2019; Krommidas et al., 2016), sendo esse efeito mais frequentemente mediado por fatores como a satisfação ou frustração de necessidades psicológicas básicas (Álvarez et al., 2009; Balaguer et al., 2012; Bartholomew et al., 2011; Quested & Duda, 2011), ou então, através das regulações motivacionais do atleta (Álvarez et al., 2009; López-Walle et al., 2011).

No entanto, existe uma escassez de trabalhos sobre a temática no idioma português e por trazer uma avaliação de uma população em específico, a brasileira, podendo servir como estímulo para novas pesquisas. Visamos assim analisar o nível de satisfação de atletas com seus treinadores, o clima motivacional e a interrelação entre estas variáveis, seguindo a mesma proposta de pesquisa de Oliveira et.al, (2019). Isso poderá ajudar na percepção dos treinadores sobre os tipos de ações que permeiam suas práticas e consequentemente levar a melhorias de suas ações.

Chelladurai e Riemer (1997) definiram a satisfação como sendo uma consequência afetiva positiva, decorrente de uma avaliação complexa de estruturas, processos e resultados ligados à vivência do atleta. Duas teorias motivacionais têm sido usadas para perceber novos aspetos dessa relação entre os envolvidos, são elas: a Teoria da Autodeterminação (TAD) (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2017) e a Teoria dos Objetivos de Realização (TOR) (Nicholls, 1984).

Para um breve entendimento acerca do conceito de clima motivacional podemos dizer que é a incorporação dos princípios e conceitos de duas teorias, TAD e TOR. Conceito este, proposto por Duda (2013) para argumentar que o clima motivacional é multidimensional e hierárquico, caracterizado pelo *Empowering e Disempowering*, resultando da ênfase em certos traços psicológicos. O clima motivacional de *Empowering* é caracterizado por Envolvimento a Tarefa, Suporte à Autonomia e Suporte Social. Já o *Disempowering* tem como características o Envolvimento para o Ego e o Treino Controlador.

No contexto dessa dissertação, a proposta inicial de investigação foi a de perceber o nível de satisfação dos atletas com o clima motivacional proporcionado pelo treinador, em atletas da formação do futebol brasileiro, e se existe diferença entre a satisfação do atleta que percebe um clima motivacional de mais autonomia (empowering) e o atleta que percebe o clima motivacional como mais controlador (disempowering), por parte dos treinadores.

Com a ideia de promover uma leitura simplificada e fluente, esta dissertação dividiu-se em diferentes capítulos. Neste capítulo 1, a introdução, apresentamos o problema, a justificação acerca do estudo e a estruturação da dissertação. No segundo capítulo, foi apresentada uma revisão de literatura que visa fundamentar teoricamente as temáticas para que haja entendimento, por parte dos leitores, de forma mais aprofundada dos temas estudados. O capítulo é subdividido em subcapítulos: O futebol, o treinador, o atleta de futebol, motivação (subdivididos em TAD e TOR), clima motivacional (subdivididos em Clima motivacional de *Empowering* e *Disempowering* e Estudos empíricos desenvolvidos com base clima motivacional de *Empowering* e *Disempowering*) e finaliza-se com os objetivos gerais do estudo. No terceiro capítulo há uma caracterização da amostra, os instrumentos usados na coleta de dados (questionários) e a descrição dos procedimentos. No quarto capítulo, foram apresentados os dados da pesquisa apresentados nas tabelas de valores encontrados. No quinto capítulo encontramos a discussão que tem como foco relacionar estes achados em nossa pesquisa com outros trabalhos. No sexto capítulo é feita a conclusão do trabalho onde constam também sugestões para trabalhos futuros. Ao finalizar o trabalho encontramos as referências bibliográficas aplicadas para construção desta pesquisa.

CAPÍTULO 2 – REVISÃO DA LITERATURA

2. Revisão de literatura

2.1. O Futebol

O futebol é considerado o esporte mais popular do mundo, tem 203 países membros da FIFA (*Federation International Football Association*), abrange mais ou menos 200 milhões de praticantes. De acordo com Ramos (2003), o futebol é uma modalidade que impacta os costumes culturais/desportivos de forma indiscutível e é natural uma iniciação prática espontânea deste desporto, por apropriação intuitiva através da influência da mídia.

Leme (2005) lembra como é recorrente encontrar crianças, em suas brincadeiras, usando bolas em busca de diversão, seja em suas casas, nas ruas ou qualquer lugar onde possam dar seus primeiros chutes na bola. Com isso, nota-se que para começar a prática de futebol, não é necessário a compra de materiais apropriados; bolas de meia, bolas de papel, e outros tipos de “bolas”, já conseguem dar alegria a brincadeira com mais prática pelos miúdos no Brasil.

Percebe-se que a espontaneidade e prática livres do futebol, nos dias atuais, estão cada vez mais raras. Isso se dá a vários factores, como o crescimento das cidades, aumento da insegurança e diminuição dos sítios para prática de actividades físicas bem como aumento de horários escolares e novos passatempos. Segundo Garganta (2004), a imposição de grande quantidade de matérias e horas lectivas impostas pelas escolas, juntamente com o crescimento urbano, suprimem, a cada dia mais, o direito ao desfrute dessas actividades e comunicam o seu desaparecimento.

O objetivo de ter uma oportunidade de profissionalização no futebol tem levado muitas crianças e jovens a busca por um desenvolvimento. Cada vez mais cedo procuram por desenvolvimento físico, técnico e tático visando sua profissionalização desportiva (Rocha et al., 2011).

2.2. O Treinador

Investigações na área da Psicologia do Esporte apontam para variáveis como estilo de liderança do treinador e coesão do grupo são peças que podem influenciar o comportamento dos atletas e o êxito de uma equipa desportiva (Halbrook et al., 2012), uma vez que as relações atleta-treinador e treinador-atleta são primordiais para que as metas e objetivos de uma equipa sejam atingidos (Vincer & Loughhead, 2010).

Assim como indicam alguns estudos (Lombardo et. al, 1982; Isberg, 1993; Smith et. al, 1983; Smoll et. al, 1978), a condução das informações, por parte do treinador, deverá acontecer com afetividade positiva, sobretudo aos atletas com menos experiência e mais emotivos. Corroborando com o que foi referido anteriormente, é muito importante que o treinador seja coerente entre a instrução verbal e não verbal (Gipson, Lowe & Mckenzie, 1994).

Segundo Mesquita (1997) é recomendável que durante a competição a instrução do treinador seja positiva, acolha as decisões do árbitro e mantenha concentração no jogo, passando informações claras e diretas aos jogadores, com foco no rendimento, não tanto no resultado final.

Cloes et al. (1993), apuraram que o treinador interfere em menos de 10% em competição destinada para os aspectos técnicos-táticos e 25% de incentivar e motivar para a ação, fazendo com que sua instrução seja direcionada para o apoio psicológico com grande conotação positiva atingindo mais de um um terço do total. Ainda nesse estudo se evidencia outras características na instrução do treinador: direção da informação - individualmente (50,3%), para a equipa ou grupo (28,4%) e para os suplentes (13,7%).

Na mesma linha, Pinto (1991) acredita que o treinador deve ser aquele que detêm o conhecimento e sabe as técnicas para intervir em diferentes áreas desde a metodologia de treino à dinâmica de grupos. Isso apoia o ponto de vista de Rosado e Mesquita (2008), que dizem que há um enorme crescimento na necessidade de treinadores com qualificação, contrariando o entendimento comum de que qualquer um pode ser treinador, desde que queiram e que tenha sido desportista.

Quando o treino desportivo afirma-se através de uma forma mais científica, racional e eficaz da formação corporal e desportiva percebe-se uma maior importância dada ao treinador e ao desporto em geral. De acordo com Bento (1988) os conhecimentos, leis e resultados do treinador são a base para todos os domínios da pratica esportiva, cultura corporal e que, nos clubes, os treinadores são, quase que em sua totalidade, os responsáveis por efetuar a educação para as actividades físicas e desportivas.

Em um contexto que o Desporto se desenvolve e profissionaliza cada vez mais, o treinador deve ser consciente de suas tarefas: em planejar, comandar e avaliar os processos, porque como diz Bento (1993) a prática do treinador, seja ela treino ou

competição, decorre da realização tomadas de decisão e da conscientização que deriva de momentos de reflexão, análise, avaliação, planeamento e preparação.

Pode-se então levar em consideração que os treinadores tem papel fundamental na sociedade e no desporto. Para Rocha (2006) os treinadores são agentes desportivos que tem função estabelecida, porém muito variada, que engloba diferentes áreas referentes aos elementos do jogo. São encarregados pelo planeamento, gestão, selecção, liderança, instrução e rendimento de um grupo de indivíduos no desporto. E segundo Curado (1991) o treinador tem papel fundamental na actividade desportiva porque representa mais do que apenas orientador de treinos e jogos.

Como referido por Araújo (1995) para ser treinador é necessário ter conhecimentos sobre técnica, tática e preparação condicional para o jogo, assim como ter domínio acerca da pedagogia e metodologia de ensino e é necessário promover interesse e motivação dos seus atletas.

Rodrigues (1997) diz que as características do treinador, sua experiência e sua formação são os factores que determinam o sucesso desportivo. Há semelhanças entre os treinadores, porém não há nenhum treinador igual. Rocha (2006) declara que o que difere os treinadores se inicia nos objectivos que eles tem para equipa, para os jogadores, para si mesmo e na forma como vê o desporto. Dentre todos os treinadores temos os Treinadores Peritos, que são aqueles que em cada área de cada modalidade, seja por sua dedicação, conhecimento, experiência e sucesso que obtiveram, são eleitos os melhores.

Para que um treinador possa responder de forma correcta e efectiva às demandas de cada jovem que treina ele precisa ter conhecimentos dos aspectos psicopedagógicos, psicossociais e psicofisiológicos, porque as crianças e jovens iniciam a sua prática desportiva em diferentes idades (Costa, 2006). O próprio autor declara que o treinador tem direito de influenciar os seus comandados, uma vez que, ele é parte do projeto e mentor do mesmo, além disso as responsabilidades em grande parte são atribuídas a ele.

De acordo com Araújo (1994) é evidente que para ser treinador seja necessário conhecimento multidisciplinar, o que torna fundamental conhecimentos sobre técnica, tática e e preparação condicional para o jogo. O autor acrescenta que para ser treinador precisa-se de qualidades indispensáveis como ter conhecimento, saber ensinar, saber trabalhar em equipa, ter qualidades próprias e criar um clima de sucesso.

Sabock (1985) diz que é necessário o treinador apresente algumas qualidades que são de grande importância, são elas: ter desejo intenso de trabalho, saber avaliar, saber ponderar, demonstrar interesse constante, capacidade de motivação, respeito e responsabilidade, ter entusiasmo e habilidade de improvisação, dedicação, identificação e definição de objetivos.

Na linha de pesquisa sobre treinador-atletas que pesquisam sobre liderança desportiva temos os trabalhos coordenados por Chelladurai que considera a liderança como somente uma das funções realizadas por um comandante de um grupo, o qual realiza orientações dos superiores, as atividades e as finalidades da organização (Chelladurai, 2001).

Segundo Stefanello (2007) o treinador tem exigências, por parte do rendimento esportivo, que ultrapassem o conhecimento técnico-tático, os aspectos psicológicos, o controlo de outras dimensões do treino desportivo, e no que diz respeito aos desportos coletivos, as concepções de relações sociais que influenciam diretamente os resultados da equipa.

Segundo Lima (1999), a filosofia e a concepção de jogo assumida pelo treinador determinam a direção da equipa na competição. Para Lima (2000) e Raposo (1989), é de fundamental importância a preparação para competição, onde se permite ao treinador uma estimativa da ação física, psicológica e técnico-tática de cada atleta, o que determina a existência da equipa, os seus objetivos na competição e a vitória desportiva. No entanto, as instruções que o treinador dá a seus atletas evidencia a direção da equipe, com intuito de que essas informações proporcione um conhecimento das condutas individuais e coletivas mais eficientes da parte dos atletas, deixando-os autônomos e criativos frente às variações que acontecem em competição.

Moreno (2001), recomenda o aprofundamento em estudos sobre a conduta verbal e não verbal no decorrer do processo de preparação. O autor também fala sobre a relação com a ação do treinador em competição e a definição de modelo conduta verbal eficaz no comando da equipa durante a competição nos distintos jogos desportivos coletivos, constatando se há ou não diferenças entre eles.

Segundo Maertens (1999), vários eventos de frustração de treinadores acontecem, muitas das vezes, por conta das dificuldades de comunicação com os jogadores. Deverão controlar as formas de comunicação apropriadas ao relacionamento individual e coletivo

e com os demais agentes que influenciam o seu rendimento. De acordo com Lima (2000), a comunicação é um dos setores onde o treinador tem que ganhar perceptível competência no desporto actual porém tem sido pouco evidenciada.

Assim, nota-se que os treinadores percebem o quanto é importante a comunicação nos processos de treino e competição. Porém, existem poucos autores que têm se dedicado a aprofundar sobre esse tema. Lima (2000) afirma que a vitória ou derrota da equipa, bem como, o sucesso e o fracasso dos atletas pode ser estabelecido através da comunicação. Após um fracasso da equipa, o treinador busca os motivos através de suas análises do jogo mas não analisa a comunicação que ter sido a mais, a menos ou fora de propósito.

De acordo com Pacheco (2001) os bons treinadores tem como característica a vontade e a capacidade de se actualizar e aprender, buscando uma formação continuada, participando de eventos, através de leitura sobre o tema específico, a observação e a troca de experiências.

Segundo Ramirez (2002), as características de um treinador de alto rendimento são ter grande motivação para trabalhar, ter imenso conhecimento do desporto e sua especialidade e saber organizar, planejar e integrar de forma criativa a estratégia, tática e técnica desportivas com intuito de fazer os atletas performarem com máximo rendimento.

Para Barreto (1998), é fundamental que o treinador seja especialista e possua grande conhecimento, em todos aspectos (técnico, metodológico, histórico, tático, estratégico, estrutural, relacional e cultural), bem como a capacidade de analisar treinos ou competições, de forma a encontrar entendimentos que o façam aprender, melhorar e potencializar tanto o rendimento coletivo (equipa) quanto o rendimento individual (atleta).

2.3. O Atleta de Futebol

O atleta tem em sua carreira desportiva muitas fases a partir da iniciação até o fim da carreira. Salmela (1994) afirma que dentre os processos que o atleta passa estão o de captação e seleção, extensas etapas de formação que envolvem as competições e treinamentos, a socialização no meio desportivo, chegam ou não no alto nível e enfim interrompem a prática sistemática do desporto. Cunha (2007) confirma que, ainda hoje,

ser jogador de futebol é sonho de muitas crianças. Talvez por salários, reconhecimento social ou apenas pela paixão pelo jogo.

No meio de cada fase da trajetória desportiva do atleta, existe o período de transição. Schlossber (1981) define a transição na vida de uma pessoa como sendo um evento que sucede uma mudança de percepção sobre o todo ou sobre si mesmo, o que por consequência demanda uma transformação de comportamento e forma de relacionamento da pessoa.

De acordo com Leme (2005), no Brasil o futebol profissional apresenta dois níveis diferentes; casos que não são culturalmente exclusivos ao nosso país: o primeiro, de pequena abrangência, é o dos atletas bem sucedidos, com boa remuneração; o segundo é dos atletas “normais”, a maioria que não encontra “mercado” e que tem como limite a atuação por equipas “menores” ou, então, a apenas integrar o elenco das grandes equipas. Por fim, existe também uma certa quantidade de atletas que não fazem parte dos dois níveis citados anteriormente; e com isso, são considerados como atletas/identidades excluídas, porque sem o reconhecimento profissional; são os ditos os “sem clube”, desempregados.

Pacheco (2001) destaca a exigência, por parte de todos que dirigem o futebol, de uma qualificação adequada e um elevado sentido de responsabilidade para com o praticante, o sistema desportivo e a sociedade porque formar jovens futebolistas é uma actividade pedagógica aliciante e atractiva.

Sousa (2007) salienta a importância do Futebol de base para abastecer o Futebol de rendimento. Na mesma linha de pensamento, Pacheco (2001) diz que valorizar a formação de jogadores se apresenta como a forma de garantir se destacar no actual mundo do Futebol.

Outros pesquisadores também seguem o desenvolvimento de estudos científicos com os mesmos referenciais teóricos buscando perceber a relação atleta-treinador (Costa, 2003, 2006; Costa & Samulski, 2006; Costa, Samulski & Marques, 2006; Frazen, 2005; Jorge, 1998; Leitão, 1999; Papanikolaou, Patsiaouras & Keramidas, 2005; Samulski, Lopes & Costa, 2006a; Smith & Smoll, 2005; Simões, Rodrigues & Carvalho, 1998; Zhang, Jensen & Mann, 1997). De forma geral, essas pesquisas buscam expor a efetividade da liderança praticada pelo treinador sobre os atletas; visto que a intervenção pontual no decorrer do intervalo e/ou durante uma partida necessita uma relação sólida de confiança para com o atleta, o que consegue ser um dos principais fatores que determinam o sucesso.

Entende-se que exista uma escassez de conhecimentos referentes à forma como os treinadores se relacionam com os jogadores durante a formação mesmo com o crescente número de pesquisas sobre essa temática. Assim como indicam alguns estudos (Durand-Bush, 2007; Machado, 2007) o treinador é o principal responsável por transmitir conhecimentos e serve como referencial pessoal e profissional.

2.4. Motivação

A motivação pode ser definida como as ações de causas externas e internas que levam os indivíduos a realizar determinada atividade. A motivação não se manifesta igualmente em todos os indivíduos, pois cada pessoa tem interesses e necessidades diferentes. Como declara Feijó (1998), o interesse é a “chave” para motivar a necessidade, onde os conceitos de motivação e necessidade estão intimamente ligados.

Para Roman et al. (2012) a motivação é a vontade de conduzir o comportamento, aspectos externos (encorajamento) e aspectos internos (valores). Roberts (2001) e Samulski (2002) mencionaram que a motivação para executar a atividade é resultado da interação de aspectos internos e externos. De maneira global, a motivação vem sendo exposta de maneira intuitiva em termos de seus fatores internos e externos (Brickell e Chatzisarantis, 2007). Reconhece-se que a motivação intrínseca e extrínseca são influências potenciais quando uma pessoa toma decisões em relação à participação e não participação em atividades físicas e esportivas (Weinberg et al., 2000). Deschamps (2009) fala sobre dois fatores responsáveis por manter a motivação, a saber, i) a capacidade psíquica de completar uma tarefa e ii) o nível de prazer na tarefa.

Inicialmente, Weinberg e Gould (2001) e outros estudiosos consideraram a motivação a partir de diferentes pontos de vista. Tais como motivação para realização, motivação na forma de estresse competitivo e motivação intrínseca e extrínseca. A mais difundida foi a dualidade intrínseco-extrínseco, na qual indivíduos com motivação intrínseca se esforçam de maneira interior para se tornarem competentes e autodeterminados em sua procura de administrar a tarefa em foco. Enquanto a motivação extrínseca chega através de outras pessoas através de reforços positivos e negativos.

A teoria motivacional é complexa porque tem muitas facetas (Gillet et al., 2009). A motivação precisa da relação entre fatores individuais (necessidades, interesses, metas e expectativas, personalidade) e fatores situacionais (estilo de liderança do técnico,

facilidades, tarefas atrativas, desafios, influências sociais (Weinber e Gould, 2001; Samulski, 2009)). Processos motivacionais são determinados como um conjunto de crenças e emoções interdependentes que promovem o comportamento mutuamente (Sloman,1987; Wentzel, 1999).

A teoria da motivação se origina do pensamento de que pode haver algo que estimule o indivíduo a realizar uma ação, lhe dê direção, mantenha a jornada em direção ao destino até sua conclusão (Winterstein, 1992). No entanto, existem diferentes correntes ou diferentes teóricos que têm diferentes concepções de motivação (Murray, 1978).

Para Murray (1978), cada demanda é seguida de um sentimento e as pessoas utilizam determinadas metodologias para satisfazer essa necessidade e são reconhecidas pelo efeito final que produzem; pelos atos envolvidos; por meio de atenção seletiva e retornos a determinados estímulos; por expressões de afeto ou emoção; expressando satisfação quando uma necessidade é satisfeita ou decepção quando não é satisfeita. Vinte razões sociais ou “necessidades psicogênicas” foram identificadas. São elas: agressão, amparo, atividade lúdica, autonomia, deferência, defesa, domínio, entendimento, evitação de danos, evitação de inferiorização, exibição, filiação, nutrimento, ordem, passividade, reação, realização, rejeição, sensualismo e por fim sexo (Murray, 1978; Penna, 2001; Schultz, 2002).

Nos dias de hoje, a motivação tem importância significativa na vida dos indivíduos (Roberts, 1992). Segundo Dosil (2008) esse construto é uma variável psicológica que afeta o indivíduo a realizar, orientar, se manter ou abandonar a atividade física ou desporto. Assim como Moraes (2004) que cita que, a palavra “motivação” derivada do latim (*movere*) o conceito tem relação com fatores que começam ou estimulam um comportamento.

A “motivação para realização” tem sido estudada extensivamente e é definida como “a necessidade de alcançar a excelência, atingir metas altas ou ter sucesso em tarefas difíceis” (Massarella & Winterstein, 2009). Em 2001, em pesquisa exploratória, Roberts determinou que duas teorias de motivação eram dominantes no campo da atividade física: a "teoria da autoeficácia" era dominante na Psicologia do Exercício e a "teoria dos objetivos de realização" na Psicologia do Desporto. No entanto, o autor concluiu que ainda podemos estar caminhando para uma teoria mais geral e abrangente da motivação na atividade física.

De acordo com Winterstein (2002), o “objetivo de realização” é encarregado pela motivação em cenários de rendimento e competição, sendo, dessa maneira, de grande importância para a educação física e o desporto. No entanto, há outras “teorias da motivação para realização” que podem ser aplicadas na prática desportiva: a teoria da expectativa de êxito e medo do fracasso; a teoria da orientação para o ego versus orientação para a tarefa; teoria da atribuição; a teoria das metas de realização; a teoria da motivação da competência (Weinberg & Gould, 2001; Winterstein, 2002).

Para qualquer conquista bem sucedida, a motivação é essencial, é também um dos fatores-chave no treino e na competição. É igualmente essencial para estimular todo o complicado processo motivacional (Paim, 2001). Segundo Santos, da Silva e Hirota (2008), a motivação é adquirida e verificada de forma particular e está essencialmente ligada ao desempenho.

Para esclarecer o comportamento motivado de indivíduos que passam muito tempo engajados em certas atividades sem nenhuma recompensa externa aparente, como reconhecimento ou fortuna, apareceu a “teoria da motivação intrínseca”.

Nesse caso, a recompensa é inerente à própria atividade, atrelada aos sentimentos positivos que acompanham o comportamento (Massarella e Winterstein, 2009).

Como afirmado anteriormente, existem várias teorias pertencentes a diferentes correntes psicológicas que abordam, definem e explicam a motivação. Existem situações em que os indivíduos estão tão ocupados com dadas atividades que ficam engajadas na performance, ficando motivadas a ponto de querer repeti-las com mais frequência. Algumas experiências de sensações e atividades comportamentais são inerentemente gratificantes, como atividades de exploração e brincadeira, realizadas por nenhuma outra razão além de atividades inerentes à sua natureza, ou seja, para entretenimento inato, luxúria, prazer ou satisfação (Murray, 1978).

De acordo com Roberts (2001), existem pelo menos trinta e duas teorias de motivação diferentes, no entanto, é possível destacar duas abordagens teóricas nas quais têm sido aplicada para a compreensão dos aspectos motivacionais aplicados ao desporto e ao exercício (Kingston, et al., 2006). Nesse sentido, ambas as teorias consideram influências pessoais, contextuais e situacionais, além da interação entre elas para o planejamento e realização das ações (Roberts et al., 2007).

Segundo Vallerand et al. (1987), a motivação se divide em dois tipos. O intrínseco caracteriza-se como a motivação onde a ação acontece de forma livre e espontânea, sem espera de recompensas. Os autores consideram, para fins de pesquisa, a motivação intrínseca de duas maneiras. Motivação por se entregar à atividade com ausência de recompensa ou sem receber coação para tal (primeira forma) ou quando os indivíduos manifestavam interesse na atividade que realizavam. Já o segundo tipo, a motivação extrínseca, se manifesta, de acordo com Ntoumanis (2001), quando a realização se dá com intuito de alcançar um determinado objetivo e efetuar uma missão.

De acordo com Ruiz (1997), caracteriza-se como motivos intrínsecos de uma pessoa, os comportamentos que ela efetua buscando se sentir competente, auto-realizada ou habilidosa. Em se tratando de pessoas que se motivam de forma extrínseca, buscam em atividades ou desportos as recompensas externas que seu envolvimento pode oferecer, como prêmios, recompensa financeira, admiração do público, entre outros. Ambos tipos de motivação devem existir e ser mantidos através de procedimentos e conversas do treinador com os atletas.

A capacidade psíquica de uma pessoa para realizar um trabalho ou o treinamento fornecido é testado pelo momento em que observa-se a manutenção da atividade e dependente de fatores mediadores internos (i.e., estabilidade emocional, características individuais e nível de desempenho) e externos (i.e., características do meio de convivência e as estrutura informativa dos trabalhos a serem realizados e). O grau de prazer que a pessoa experimenta ao praticar uma determinada atividade afeta sua capacidade de apoiar melhor o treinamento e, assim, melhorar seu desempenho. Essa melhoria de desempenho aumenta o nível de realização do indivíduo e faz com que a pessoa atinja níveis mais altos de fatores motivacionais intrínsecos e extrínsecos (Deschamps, 2009).

À partir de uma perspectiva mais ampliada, Ryan e Deci (2000) desenvolveram vários estudos referentes nos quais passaram a considerar aspectos cognitivos, sociais e biológicos para a motivação (Ryan & Deci, 2000). Tais estudos resultaram na construção da Teoria da Autodeterminação (TAD).

Segundo Machado (2006), o motivo é essencial em qualquer processo de aprendizagem e em todos os graus de habilidade, sendo o motivo, em última instância, responsável por iniciar e manter todas as atividades realizadas pelo ser humano. Para

Weinberg e Gould (2001), a motivação é um fator importante para o desempenho e a aprendizagem, no contexto do exercício e do desporto.

No desporto de alto nível ou não, a longevidade, a intensidade a que dão o seu melhor e as prestações que o praticante consegue são influenciadas pela motivação. Claramente, deve-se ressaltar que outros fatores, como ansiedade, estresse e condicionamento físico, afetam o desempenho e os resultados finais.

As pesquisas dirigidas nesta temática tiveram como objetivo fundamental a compreensão dos fatores sociais e individuais que atrapalharam ou ajudaram a adesão em qualquer atividade cotidiana (Blanchard et al., 2007). A investigação acerca da motivação manifesta-se importante para o processo de compreensão das diferenças individuais no que se trata das práticas desportivas, entendendo que cada pessoa mostra padrões motivacionais adaptacionais de acordo com que aplicam algum esforço em busca do sucesso, continuando na prática desportiva, para outros indivíduos, em sua primeira experiência de insucesso, abandonam o desporto (Steinberg & Maurer, 1999).

Assim, é possível compreender a motivação de forma ampliada, na qual considera diferentes influências, principalmente relacionados aos aspectos sociais da motivação, onde os outros significativos (treinador, pais, pares...) interferem na motivação no contexto desportivo (Deci e Ryan, 2008) nomeadamente Teoria da Autodeterminação (Deci & Ryan, 1985) e a Teoria dos objetivos de realização (Nicholls, 1984).

2.4.1. Teoria da Autodeterminação (TAD)

A Teoria da Autodeterminação (TAD) foi desenvolvida por Deci e Ryan, tem sido demonstrada em pesquisas da correlação entre explica a motivação humana e sua aplicação tem tido ótimos resultados para o contexto desportivo. A TAD visa compreender o nível de evolução e comportamento dos indivíduos em contextos sociais (Deci & Ryan, 2007). Essa teoria difere de outras porque considera aspectos que ter motivação intrínseca e extrínseca, e que podem acontecer simultaneamente em um continuum de autodeterminação (Ryan & Deci, 2007).

A partir da publicação do primeiro livro intitulado: "Intrinsic Motivation and Motivation of Human Behavior", no qual Deci e Ryan (1985) sistematizaram todo o escopo teórico do TAD, a teoria tornou-se a apoio para o estudo da motivação nos mais

diferentes campos e contexto do comportamento humano. Para isso, a TAD aplica a visão Aristotélica do desenvolvimento humano, que sustenta que as pessoas têm uma disposição positiva para o desenvolvimento e a integração psicológica (Deci & Ryan, 2002). É importante mencionar que a integração psicológica é um conceito encontrado nas teorias humanísticas e psicodinâmicas da personalidade, assim como nas teorias cognitivas do desenvolvimento. Segundo Ryan e Deci (2017), esse processo psicológico envolve os modos pelos quais comportamentos motivados externamente se tornam autônomos.

Deci e Ryan (1985), desenvolveram uma teoria multidimensional citando três tipos de motivação: intrínseca (mais autodeterminante), extrínseca e amotivação (menos autodeterminante) que se encaixam em diferentes extremidades de uma série contínua.

Ao apresentar e assumir o conceito de integração psicológica, Ryan e Deci (2017) disseram que o TAD é consistente com as ideias de organismos e a dialética do desenvolvimento humano, na medida em que se opõe ao behaviorismo, cognitivismo e teorias pós-modernas. Assim, o TAD reconhece que o ser humano ativo e orientado para a evolução está naturalmente buscando e se engajando em desafios, visando o aprimoramento de suas habilidades, capacidades e sensibilidades. No entanto, essas tendências de desenvolvimento dos organismos representam somente um polo da interface dialética, sendo o outro representado pelo ambiente social em que essas tendências podem facilitar ou impedir o desenvolvimento pessoal (Deci e Ryan, 2002).

A TAD é principalmente uma teoria da motivação, segundo Deci e Ryan (1985), porque privilegia a energia e direciona o comportamento das estruturas motivacionais para estruturar as variáveis cognitivas, afetivas e comportamentais. Assim, a TAD determina um *continuum* de motivação, no qual integra graus variados de autodeterminação de acordo com o tipo de motivação que cada pessoa desenvolve.

Deste modo, a motivação pode vir de fatores internos e/ou externos, portanto, a motivação é intrínseca de proveniência interna relativa ao evento pessoal, sentimento interno de satisfação sem qualquer relação com fatores externos. Por outro lado, a motivação extrínseca, de proveniência externa, correlacionada com fatores ambientais, a influência dos outros, o elogio à realização, o reconhecimento e a recompensa motivarão os indivíduos a praticar atividades desportivas (Lopes & Nunomura, 2007).

Em uma extremidade desse *continuum* está a motivação intrínseca, que se refere à realização de uma atividade por si mesma, ou seja, por seu prazer/satisfação (Ryan & Deci, 2000b). Porém, essa motivação se faz exclusiva durante a infância, pois à medida que a pessoa atinge a maturidade e o raciocínio, surgem mais alguns tipos de interesses externos (Deci, 1975).

Conforme Vallerand (2001), a motivação intrínseca é um comportamento compreendido consigo mesmo, cujo prazer e satisfação decorrem da participação. Consiste em fazer uma atividade por si mesma, por seus interesses inerentes, e resultando em pensamentos e sentimentos espontâneos, algo mais autêntico. Em outras palavras, se a tarefa for realizada com a expectativa de receber uma recompensa e recompensa externa, ocorrerá o fenômeno conhecido como indivíduo extrovertido.

A importância do conceito de motivação intrínseca está no fato de que a motivação extrínseca tem tendência a piorar, quando metas e/ou necessidades são alcançadas, ou quando metas extrínsecas são alcançadas, enquanto a motivação intrínseca tende a ser mais regular, seguro (Massarella & Winterstein, 2009).

No entanto, no *continuum*, há também a motivação extrínseca. Isso, por sua vez, "move" a pessoa para uma determinada conduta por uma consequência distinta da tarefa, como uma compensação extrínseca, aprovação social, evitação de punição ou um resultado percebido externamente por uma pessoa (Ryan & Deci, 2000a). A falta de intenção, ou seja, para as duas motivações, retrata a outra polaridade do *continuum* proposto, a amotivação (Deci & Ryan, 1985).

Ainda que a motivação intrínseca seja o principal impulsionador do desempenho na atividade física, muitos atletas iniciantes não conhecem todos os esportes, nem têm acesso aos exercícios, ao espaço e aos equipamentos necessários e, portanto, limitam-se aos modos "comuns" e são ainda afetado quando um modo específico é selecionado. Segundo Gouvêa (1997), elogios, reconhecimentos e recompensas materiais são situações que promovem motivações e da motivação extrínseca. A motivação envolve movimento, ação e ativação. Portanto, para descrever um estado altamente dinâmico, são utilizados termos como: excitação, energia, potência, intensidade e ativação.

Para Gill (1983), quanto mais um indivíduo se dedica a realizar uma atividade sem levar em conta a obtenção de recompensas externas, maior sua motivação. Para Al Huang e Linch (1992), o nível de motivação é diretamente proporcional ao prazer obtido no

desporto e na ausência de prazer cria obstáculos como desinteresse e tédio. Para Deci e Ryan (1985), a motivação intrínseca perpassa de uma necessidade psicológica inata de habilidades e autodeterminação.

Muitos fatores são os motivadores dos adolescentes, tanto internos quanto externos, e a força de cada motivo e seus padrões é influenciada e inferida pela forma como eles percebem o mundo (Machado, 2006). No entanto, certas razões prevalecem sobre outras, orientando o jovem para a consecução de determinados objetivos, ou seja, orientando o seu comportamento (Machado, 1997).

A adolescência é considerada um período único da vida devido ao surgimento simultâneo de uma série de mudanças evolutivas na maturação física, no ajustamento psicológico e nas relações sociais (Levinski, 1998). Segundo Osório (1992), essa também é a faixa etária que possui não apenas características biológicas próprias, mas também aspectos psicológicos e sociais especiais. Para Erikson (1971), a adolescência é uma crise normativa da organização ou estrutura individual, e do ponto de vista psicológico a principal causa desse período é a conquista de um senso de identidade individual, razão pela qual a crise evolutiva do processo individual na adolescência é chamada de crise de identidade.

A TAD tem como foco o desenvolvimento e funcionamento do indivíduo em um contexto social, cada escolha feita momentaneamente leva a consequências que são autodeterminadas (Serra, 2010). Esta teoria difere das outras na medida em que inclui até que ponto a motivação é mais ou menos determinada pelo indivíduo (Vierling et al., 2007). Uma teoria da motivação humana, experiência humana e vida, com motivação intrínseca e extrínseca se manifestando de diferentes maneiras, como causa e efeito do desenvolvimento da personalidade da pessoa no social.

Portanto, para explicar e ampliar a visão dualista da motivação (intrínseca-extrínseca), a TAD foi organizada em microteorias que fundamentam as propostas teóricas e revisam os resultados de investigações empíricas que sustentam essas propostas (Deci & Ryan, 1985). As implicações da teoria transcendem a visão tradicional da motivação e passam a ser utilizadas nos seguintes contextos: social, de personalidade, do desenvolvimento, da psicologia clínica, dos desportos, dentre outros. Além disso, foi recentemente estudado nas áreas de neuropsicologia e economia comportamental (Ryan & Deci, 2017).

Para compreender as implicações nos diferentes contextos faz-se necessário primeiro entender de maneira breve cada uma das microteorias:

A Cognitive Evaluation Theory (CET) foi a primeira microteoria da TAD, desenvolvida com o objetivo de organizar e integrar os resultados emergentes de pesquisas experimentais sobre recompensas, punições, avaliações, feedbacks, e outros eventos extrínsecos que influenciam a motivação intrínseca (Ryan & Deci, 2017). Assim, as evidências sugeriram que a qualidade característica da motivação intrínseca faz com que as pessoas apresentem seus comportamentos quando as circunstâncias permitem. Contudo, essa motivação embora seja forte e persistente, é vulnerável às inúmeras variáveis ambientais e/ou sociais (Deci & Ryan, 1985).

A Organismic Integration Theory (OIT) procurou explicar as razões pelas quais as pessoas assumem comportamentos que não são motivados intrinsecamente e dessa maneira descreve as dinâmicas das diferentes motivações extrínsecas (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2017). Vale ressaltar que anteriormente as motivações intrínseca e extrínseca eram examinadas de forma dicotômica e antagônica (deCharms, 1968), porém a OIT postulou muitas formas de motivação extrínseca das quais algumas podem regular o comportamento da pessoa de forma autônoma e dentro de um contínuum (Deci & Ryan, 2002).

A Causality Orientation Theory (COT) passa a considerar as diferenças individuais sobre as regulações motivacionais. Para tal, estabelece o conceito de orientações de causalidade, que se refere a forma como a pessoa percebe e organiza as informações relevantes para a motivação. Esse processo de percepção e organização foi separado em três níveis: a autonomia, controle e impessoalidade (Ryan & Deci, 2017).

A Basic Psychological Needs Theory (BPNT), traduzida como Necessidades Psicológicas Básicas (NPB), serve para determinar os fatores contextuais que tendem a favorecer ou prejudicar a motivação, desempenho e o bem-estar (Deci & Ryan, 2002). As três NPB são: Autonomia que se refere a percepção de estar na origem do seu próprio comportamento, atuando de acordo com seus interesses e valores integrados; Competência que se refere a sentir-se eficaz na interação entre suas capacidades com o ambiente social, levando a procura por desafios; Relacionamento se refere ao sentimento de estar envolvido e conectado aos outros, cuidar e ser cuidados pelos pares, tendo um sentido individual de pertencer a um grupo (Deci & Ryan, 2002). A satisfação dessas três

NPB é vista pela teoria como indispensável para o desenvolvimento ótimo em qualquer contexto e para o bem-estar, simultaneamente a frustração dessas necessidades está associada a efeitos negativos (Deci & Ryan, 1985).

A Goal Contents Theory (GCT) diz respeito aos objetivos e metas que estruturam a vida das pessoas e as relações dessas aspirações com as NPBs, motivações e bem-estar (Ryan & Deci, 2017). Enquanto as regulações motivacionais explicam “o porquê” dos comportamentos, a CGT busca explicar o conteúdo (“o que”) através dos seus postulados (Deci & Ryan, 2000). Para isso, a GCT determina dois tipos de objetivos: intrínsecos – consiste nos objetivos que satisfazem as NPBs (ex: metas nas quais proporcionam filiações próximas, experiências de crescimento pessoal e saúde); extrínsecos – consiste nos objetivos focados em resultados como dinheiro, fama e poder (Ryan e Deci, 2017). A microteoria sugere também, que o entendimento dos conteúdos dos objetivos seja visto em um eixo que vai do intrínseco ao extrínseco (Ryan e Deci, 2017).

A Relationships Motivation Theory (RMT), de acordo com a TAD e com a microteoria da BPNT todos os indivíduos têm a necessidade fundamental de se relacionarem, ou seja, se sentirem aceitos e importante para outras pessoas (Deci & Ryan, 1985). Adicionado a isso os autores da TAD também levam em consideração que relações próximas trazem benefícios tão significativos aos indivíduos que todos são intrinsecamente motivados para manter relações estreitas, abertas e de confiança (Ryan & Deci, 2017).

2.4.2. Teoria dos Objetivos de Realização (TOR)

Os estudos pioneiros que se basearam nessa teoria surgiram no final dos anos de 1970 e início dos anos 1980 (Elliot & Hulleman, 2017; Nicholls, 1984) e no decorrer dos anos, construíram-se muitos modelos teóricos dos quais a aplicação dos mesmos mostraram importantes evoluções para compreender processos motivacionais e suas consequências comportamentais (Elliot et al., 2011). Em conformidade com o prisma dessa teoria, os sujeitos são intencionais e orientados pelo propósito de realização. Esses propósitos acontecem de forma racional, inspirando e sendo inspirado por suas convicções de realização, instruindo escolhas de decisões e comportamentos que decorrem de ambientes de realização (Ames, 1992a; Roberts, 1992).

A teoria dos objetivos de realização (Nicholls, 1984), considera duas perspectivas: uma disposicional (i.e., orientação dos sujeitos em contextos de realização) e uma situacional (i.e., clima motivacional induzido pelos outros significativos, onde se incluiu o treinador). O conceito do clima motivacional surge na educação, através dos trabalhos desenvolvidos por Ames (1992). Contudo, rapidamente foi usada no contexto do desporto (Seifriz, Duda, & Chi, 1992), uma vez que é uma teoria sociocognitiva que se atenta a estudar os comportamentos dos sujeitos em contextos de realização (Duda, 2013). Neste sentido e tendo por base este pressuposto, o clima motivacional tem sido pesquisado no que diz respeito ao ambiente gerado pelo treinador, em diferentes contextos, tanto em treino como em competição, que se traduz pelo que ele diz e faz, o que invariavelmente vai influenciar as ações dos atletas (Duda, 2013).

No entanto, parece haver alguma variação na literatura em relação ao número de critérios de sucesso ou metas de realização. Em geral, consideramos a existência de duas principais: uma com foco na Tarefa e outra com foco no Ego. A primeira envolve a análise autorreferencial do desempenho e a busca de evidências de proficiência no desempenho de uma determinada tarefa. Relacionado a este último, emerge uma comparação normativa do desempenho do indivíduo e a busca pela manifestação da competência em relação a outros indivíduos (Duda e Whitehead, 1998; Nicholls, 1984). Embora essas indicações tenham sido sugeridas por Nicholls (1984), é importante mencionar outras (Ames, 1992b; Dweck, 1986). De qualquer forma, nesta tese, os conceitos e termos apresentados acima foram aceites por serem mais comumente usados no campo do esporte (Duda, 2013; Duda e Whitehead, 1998; Fonseca e Brito, 2001a).

Outros autores também tratam o surgimento dos dois tipos de clima. De acordo com Keegan, Spray, Harwood, & Lavalle (2009), são eles: a) clima com envolvimento para a tarefa: evidencia a aprendizagem e o progresso pessoal, onde o esforço na tarefa gera recompensa e os erros fazem parte do processo de aprendizagem; e b) um clima com envolvimento para o ego, que dá ênfase a comparação entre sujeitos e a demonstração de competência diante de outros, o resultado gera recompensas e concede castigos pelos erros cometidos.

Independentemente da terminologia utilizada, a teoria emprega os dois tipos de metas de realização descritos acima em diferentes níveis de análise: a) nível estadual (participação); b) o nível de contexto (clima); c) grau de orientação (direção) (Ames, 1992a; Nicholls, 1984). Nesse sentido, Nicholls (1984) afirma que as pessoas

naturalmente buscam demonstrar suas habilidades, ou seja, o estado de atingimento da meta é determinado pela interação entre o nível disposicional (orientação) e o clima motivacional do contexto.

2.5. Clima Motivacional

Apesar da nomenclatura usada, a teoria utiliza os dois tipos de objetivos de realização citados acima em níveis distintos de análise: a) nível estadual (participação); b) o nível de contexto (clima); c) grau de orientação (direção) (Ames, 1992a; Nicholls, 1984). Dessa forma, Nicholls (1984) diz que os indivíduos naturalmente procuram expor suas habilidades, ou seja, o estado de alcance do objetivo é determinado pela interação entre o nível disposicional (orientação) e o clima motivacional do contexto.

Para objetivos situacionais, um construto importante no campo da motivação é o contexto motivacional no qual o atleta está inserido. O contexto motivacional, referido neste estudo como clima motivacional, refere-se às estratégias usadas pelo treinador/técnico no ambiente de aprendizagem que irão orientar a forma como os seus alunos irão perceber o sucesso e o esforço (Souza, 2006).

Um clima motivacional orientado para tarefa é capaz de fornecer processos de aprendizagem adaptativos nos quais os sujeitos desfrutam de atividades que desafiam a aquisição de melhorias de habilidade. Esse ambiente tem a capacidade de preservar o indivíduo comprometido nas atividades sugeridas por mais tempo sem desistir nas primeiras dificuldades. Ao perseverar na tarefa, a criança ou adolescente pode ficar mais confiante em suas próprias habilidades (Roberts, 1992; Marante e Ferraz, 2006).

A compreensão de clima motivacional orientado para o ego pode se desenvolver em indivíduos com altos níveis de estresse, ansiedade e nervosismo (Roberts, 1992). Essa tensão é criada a partir do momento em que os treinadores exigem um desempenho melhor do que os outros atletas, fazendo a comparação entre eles.

Dessa forma, se considerarmos a sugestão da TAD de que o contexto social tem influência sobre o nível de autodeterminação do indivíduo no decorrer da facilitação/inibição da satisfação das necessidades psicológicas básicas (Deci e Ryan, 2000; Ryan e Deci, 2002; Ryan e Deci, 2007), o clima motivacional tem potencial de impacto significativo sobre a motivação dos esportistas porque pode inibir ou favorecer a satisfação das suas necessidades psicológicas básicas (Sarrazine, Boiché

e Pelletier, 2007).

No contexto do esporte, a motivação tem sido estudada por psicólogos esportivos, treinadores e técnicos por sua importância no entendimento do comportamento do atleta para alcançar resultados através do aprendizado e superação. Nos dias atuais, a motivação é um dos construtos centrais de pesquisa, tanto na psicologia em geral quanto (e em particular) na psicologia do esporte (Lochbaum et al., 2016).

Como Keegan, Harwood, Spray e Lavalley (2014) mostraram, saber como funciona a motivação em um contexto esportivo é importante não apenas para psicólogos do esporte, mas também para treinadores, técnicos e pais, pois esses agentes influenciam a motivação dos atletas. A motivação no esporte pode ser muito influenciada pela forma como os treinadores usam as ferramentas necessárias no ambiente de desempenho para incentivar seus atletas a valorizar a perseverança e buscar o sucesso.

Nesse sentido, o papel do treinador é fornecer estímulos positivos aos seus atletas, como satisfação e prazer em aprender técnicas e táticas, como forma eficaz de resolver problemas encontrados em um ambiente competitivo (Møllerlækken, Lorås e Pedersen, 2017). Dessa forma, os treinadores precisam apresentar estratégias nas atividades que despertem a consciência dos atletas sobre a motivação intrínseca, tanto no treinamento quanto na competição.

De facto, especialmente na última década, várias pesquisas aplicadas no contexto do desporto mostraram que mudanças nos objetivos de realização (tanto por disposição quanto por situação) estão relacionadas aos diferentes graus de autodeterminação (Álvarez et al., 2009; Calvo et al., 2008; Gómez-López, Granero-Gallegos, Abalde e Rodríguez-Suárez, 2013; LópezWalle et al., 2011; Moreno et al., 2010), destacando que o clima motivacional para tarefa refere-se à motivação autônoma, enquanto o clima para o ego refere-se à motivação controlada.

As pesquisas sobre o ambiente motor em esportes coletivos têm produzido resultados em vários países (Csáki, Szakály, Fózer-Selmec, Kiss e Bognár 2017; Granero-Gallegos et al., 2017), porém, o mesmo não é observado em pesquisas com esportes individuais (Zurita-Ortega et al., 2016).

2.5.1. Clima Motivacional de Empowering e Disempowering

Há pouco tempo, um conceito de clima motivacional incorporou os princípios e conceitos reconhecidos por duas teorias, TAD e TOR. Esse conceito foi proposto por Duda (2013) argumentando que o clima motivacional é multidimensional e hierárquico, caracterizado pelo *Empowering e Disempowering*, dependendo da ênfase em determinadas características psicológicas.

O clima motivacional de *Empowering* tem aspectos marcados por características de Envolvimento a Tarefa, Suporte à Autonomia e Suporte Social. Em contraste, o ambiente de *Disempowering* tem aspectos com destaque no Envolvimento para o Ego e no Treino Controlador. O conceito criado por Duda (2013) também visa explicar, através de mecanismos, como os treinadores podem criar distintas respostas nos atletas por meio da geração do clima motivacional. O clima de envolvimento no esporte é caracterizado pelo treinador enfatizar o esforço, o desenvolvimento de habilidades e o aprendizado cooperativo entre os companheiros de equipe, Newton, Duda e Yin, (2000).

Duda (2013) considerou que os climas de *Empowering* irão satisfazer as necessidades psicológicas básicas dos atletas (ou seja, autonomia, relacionamento e competência focada na tarefa; Deci & Ryan, 2000), e assim promoverá sua saúde geral (e prevenirá problemas de saúde) e a qualidade do envolvimento no esporte. Em apoio a essa suposição, as dimensões climáticas fortalecedoras foram positivamente associadas ao prazer dos atletas (por exemplo, Jaakkola, Ntoumanis, & Liukkonen, 2016; Cheon, Reeve, Lee e Lee, 2015) e autoestima global (por exemplo, O'Rourke, Smith, Smoll e Cumming, 2014; Quested & Duda, 2011), e correlacionado negativamente com o esgotamento do atleta (Balaguer et al., 2012; Lemyre, Hall e Roberts, 2008) e doenças físicas (Reinboth et al., 2004). Mais recentemente, a dimensão global do clima empoderador foi um preditor positivo da autoeficácia dos atletas (Zourbanos et al., 2016), e foi positivamente correlacionado com a motivação autônoma dos atletas e prazer no esporte, e negativamente associado com a motivação controlada (Fenton, Duda, Appleton e Barrett, no prelo).

Por outro lado, os climas motivacionais *Disempowering* têm implicações para a insatisfação e frustração das necessidades psicológicas e, portanto, prejudicarão o bem-estar geral e o funcionamento dos atletas. Duda, 2013). Pesquisas anteriores

demonstraram que a dimensão de climas de envolvimento e/ou controle do ego são positivamente associados a sintomas de esgotamento do atleta (por exemplo, Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosch e Thøgersen-Ntoumani, 2011; Isoard-Gauthier, Guillet-Descas e Duda, 2013) e doenças físicas (Reinboth et al., 2004), bem como negativamente associado ao prazer dos atletas no esporte (Black & Weiss, 1992; Leo, Sanchez, Sanchez, Amado & García Calvo, 2009) e autoestima (O'Rourke et al., 2014).

Os procedimentos que esclarecem as distintas respostas em atletas estão em um primeiro momento ligado ao clima motivacional produzido pelo treinador, que pode ser independente de maior ou menor *Empowering* e *Disempowering*. No entanto, o clima motivacional suporta o nível de satisfação ou frustração das NBP de autonomia, competência e relacionamento. Baseado no escopo teórico do TOR, o conceito de competência englobado ao modelo exemplificado acima, tem como referência o critério de Envolvimento para a Tarefa (Nicholls, 1984). Desse modo, quando um atleta obtém a satisfação da autonomia, relacionamento e da percepção de competência conectada ao Envolvimento para a Tarefa, espera-se resultados positivos. Por outro lado, quando a autonomia, o relacionamento e a competência são fracassadas (ou uma percepção de competência associada ao envolvimento para o ego), espera-se resultados mal adaptativos (Duda & Appleton, 2016).

2.5.2. Estudos empíricos desenvolvidos com base no Clima Motivacional de Empowering e Disempowering

Depois de formular o conceito de modelos para o clima motivacional multidimensional (Duda, 2013), pesquisas empíricas começaram a avaliar as hipóteses da teoria. Além disso, é importante mencionar que com base em um modelo teórico multidimensional de clima motivacional, Duda et al. (2013) inventaram um programa de intervenção, o PAPA *Project*, (*The Promoting Adolescent Physical Activity*). O referido programa visa o desenvolvimento da saúde e do bem-estar pelo meio de experiências desportivas positivas. Para tal objetivo o programa conhecido como *Empowering Coaching*TM tem como foco a formação e capacitação de treinadores, onde visa ministrar métodos aos treinadores para aumentar seu nível de *Empowering* e diminuir seu nível de *Disempowering*.

O programa é a base para testar uma série de investigações empíricas. Em um desses estudos com 406 atletas de diferentes modalidades e níveis de competição, Appleton e Duda (2016) constataram que os níveis de *Empowering* não foram suficientes para prevenir perdas devido aos altos níveis de *Disempowering*, ou seja, essas duas classificações clima motivacional mostram alguma independência.

Gutierrez Garcia et al. (2019) revelaram por meio da análise de equações estruturais que o clima de *Empowering* está relacionado a diversão mediado pela motivação autônoma, em pesquisa com jogadores jovens de beisebol do México. Da mesma forma, mas com jogadores juvenis mexicanos, Castillo Jiménez et al. (2017) comprovaram a relação entre o clima de *Empowering* com a motivação autônoma. Nesse mesmo estudo, ao ensaiarem o impacto do clima motivacional na regulação motivacional mediada pelo NPB, eles encontraram um valor importante apenas para o NPB de autonomia.

Na pesquisa de Zourbanos et al. (2016) foram testados 289 jovens futebolistas gregos sobre o impacto do clima motivacional multidimensional na autoeficácia através da mediação de auto verbalização positiva e negativa. Os resultados sugeriram que um clima de *Empowering* amplia a autoeficácia por meio de uma auto verbalização positiva, mas o clima de *Disempowering* não apontou correspondência considerável com a autoeficácia.

Solstad et al. (2018) estudaram os distintos perfis de treinadores noruegueses em relação ao clima motivacional no decorrer de uma época de futebol. Os resultados mostraram que aqueles com alto *Empowering* e baixo *Disempowering* no começo da época tiveram atletas com maiores níveis de bem estar no final da época.

Além disso, deve-se notar que a implementação do PAPA Project na Noruega foi objeto de outra pesquisa. Sørvik et al. (2016) empregaram métodos de observação para analisar a instalação dos conceitos teóricos do clima motivacional de *Empowering* e declaram que a instalação é fiel aos conceitos propostos pela teoria e está prevista no programa do projeto (Duda, 2013; Duda et al., 2013).

Por sua vez, Fenton et al. (2017) mostra que os jovens britânicos com idades entre os 9 e os 16 anos praticantes de diversas modalidades, nas quais indicam maiores noções acerca do clima de *Empowering* na prática regular de desporto, mostraram maior automotivação e por isso praticam regularmente atividade física moderada e intensa mais frequente fora dos treinos sistematizados.

O estudo de Smith et al. (2016) foi realizado com 882 atletas e 74 treinadores comparando os níveis do clima motivacional gerado pelo treinador por meio da triangulação entre as perspectivas de atletas, treinadores e observadores externos de 4 países diferentes (Espanha, França, Grécia e Inglaterra). Os achados mostram pouca diferença no clima motivacional entre os diferentes países e comprovaram que um ambiente de maior *Empowering* proporciona um maior grau de motivação autônoma. Para mais, a pesquisa encontrou resultados que apoiam as medidas de autorrelato dos atletas por meio do EDMCQ-C.

Tessier et al. (2013) investigaram o clima motivacional gerado por 57 treinadores de 3 diferentes países (França, Grécia e Inglaterra) após a sua formação no PAPA Project, através do MMCOS. Os resultados da pesquisa mostram que os climas criados propiciam maior suporte do que frustração das NPBs.. Comparando treinadores de diferentes países, eles encontraram diferenças estatisticamente significativas no Suporte à Autonomia, Envolvimento para a Tarefa, Suporte Social e Envolvimento para o Ego, com valores mais altos para treinadores ingleses e gregos do que para treinadores franceses.

Em mais uma análise com treinadores de países diferentes (França e Noruega) envolvidos no PAPA Project, Larsen et al. (2015) por meio de entrevistas semiestruturadas mostraram que os treinadores modificaram seu comportamento de acordo com os conceitos apresentados na formação de treinadores relacionadas ao projeto. Além disso, a pesquisa que mostrou diferenças entre os treinadores sugeriu que treinadores noruegueses tem maior utilização de estratégias de Suporte à Autonomia em comparação com os franceses.

Através do MMCOS, Smith et al. (2017) mostraram diferenças do clima motivacional gerado por treinadores em contextos competitivos quando comparados com o treino. Os treinadores revelaram graus mais baixos de *Empowering* e níveis mais altos de *Disempowering* na competição em um estudo com 17 treinadores do Reino Unido.

Não foram encontrados estudos no futebol brasileiro que associam a percepção do clima motivacional com a satisfação com o treinador, o que dificulta a análise do clima motivacional através dessa perspectiva. No estudo de Coimbra et al. (2013) foi sugerido a capacidade de atletas brasileiros em apresentar características motivacionais específicas, em estudo sobre a motivação baseada na TAD. No referido estudo não foram

analisadas as possíveis causas, o clima motivacional pode ser uma delas, como previsto em modelos teóricos diferentes (Ames, 1992a; Duda, 2013; Mageau & Vallerand, 2003).

Dessa forma, a falta de pesquisas sobre os aspectos citados anteriormente indicam uma lacuna importante que necessita de estudo. Nesse sentido, pretendemos com este estudo analisar a associação da satisfação dos atletas com o clima motivacional ocasionado por seus treinadores e fomentar a produção de pesquisas transculturais sobre este tema compreendendo atletas brasileiros.

Deste modo, o objetivo principal da pesquisa foi associar o clima motivacional proporcionado pelo treinador com satisfação percebida pelos atletas. A pesquisa busca perceber se existe diferença entre a satisfação do atleta que percebe um clima motivacional de mais autonomia (empowering) e o atleta que percebe o clima motivacional como mais controlador (disempowering).

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA

3. Metodologia

3.1. Caracterização da amostra

A amostra foi constituída por 137 atletas brasileiros de futebol, de 7 clubes distintos, que participaram, em sua maioria, de competições estaduais. Os jogadores são do sexo masculino com idades entre os 12 e os 20 anos ($M = 16.69 \pm 1.72$). Os futebolistas que participaram da pesquisa estavam integrados em equipes de formação com tempo de prática da modalidade compreendido entre 1 e 15 anos ($M = 9.37 \pm 2.98$), estavam no clube entre 0 a 60 meses ($M = 14.92 \pm 15.82$) e praticam a modalidade de 3 a 10 horas semanais ($M = 7.85 \pm 2.97$).

O critério de inclusão adotado selecionou jogadores que estivessem vinculados a clubes que atualmente disputassem o nível estadual, associados a federação de seu estado. Além disso, os atletas deveriam estar treinando regularmente com frequência semanal mínima de três sessões.

3.2. Instrumentos de coleta de dados

3.2.1. Questionários

O instrumento utilizado para a avaliação do clima motivacional percebido, se deu através da utilização da versão brasileira e portuguesa do *Empowering Disempowering Motivational Climate Questionnaire* (EDMCQ-Cbp) (Oliveira et al., 2019). A composição do questionário conta com 5 elementos ditos de segunda ordem. Os primeiros três fatores são oriundos do fator de segunda ordem determinado por *Empowering* e os últimos dois resultam do fator *Disempowering* (Appleton et al., 2016). Envolvimento para a Tarefa (9 itens; e.g., “O/A meu/minha treinador/ faz com que os/as jogadores/as se sintam bem sucedidos/as quando melhoram”), Suporte à Autonomia (5 itens; e.g., “O/A meu/minha treinador/a pensa que é importante os/as jogadores/as praticarem desporto/esporte porque realmente querem”), Suporte Social (3 itens; e.g., “O/A meu/minha treinador/ vê os/as jogadores/as como pessoas e não apenas como atletas”), Envolvimento para o Ego (7 itens ; e.g., “O/A meu/minha treinador/a substitui os/as jogadores/as quando estes/as cometem um erro”) e Treino Controlador (8 itens; e.g., “O/A

meu/minha treinador/a usa principalmente recompensas ou elogios para fazer com que os jogadores/as completem todas as tarefas propostas para o treino”). As respostas dos itens deste questionário se dão através do recurso de uma escala do tipo *Likert* de 5 pontos, na qual 1 equivale a “discordo totalmente” e 5 equivale a “concordo totalmente”.

No que diz respeito à satisfação com o treinador utilizou-se a ferramenta desenvolvida por Smith et al. (1978), e como não foram encontrados estudos de adaptação transcultural desse instrumento para o contexto brasileiro e português, foram realizados os procedimentos igualmente utilizados por (Oliveira et al., 2019). O questionário é composto pelos seguintes itens: 1) O quanto tu gostas de trabalhar com teu/tua treinador/a; 2) Se jogar na próxima época/temporada por esta equipa/e, gostaria de continuar com o/a mesmo/a treinador/a?; 3) O Quanto teu/tua treinador/a gosta de ti;

4) O Quanto teu/tua treinador/a entende deste desporto/esporte? Os itens são respondidos através de um recurso a escala *Likert* de 5 pontos, na qual 1 corresponde a “pouco” e 5 corresponde a “muito”.

As informações sociodemográficas como idade, tempo de prática desportiva, clube atual, escalão, tempo de clube, posição que joga, quanto tempo treina com atual treinador e qual competição mais importante disputaste foram respondidas através de perguntas abertas. Através de perguntas fechadas foram respondidas as questões com relação ao sexo com as opções de masculino e feminino; com relação a nacionalidade com as opções Brasil, Portugal e Outros (podendo ser incluído outras opções); sobre ano de escolaridade com todas opções de ano escolar; sobre a frequência de sua titularidade nos jogos com as opções de nenhum jogo, poucos jogos, metade dos jogos e muitos jogos; a frequência semanal foi respondida com as seguintes categorias 1 a 2 vezes por semana, 3 a 4 vezes por semana, 5 a 6 vezes por semana, 7 vezes por semana; a respeito de quantas horas na semana pratica o desporto foram dadas as opções de até 3 horas, de 4 a 5 horas, de 6 a 7 horas, de 8 as 9 horas e 10 ou mais horas; e por fim qual o nível de competição mais importante disputou com as opções distrital/regional, estadual, nacional e continental.

3.3. Procedimentos

Em um primeiro momento foi realizado um contato com o clube, através de seus diretores, coordenadores ou treinadores, onde explicou-se o propósito da investigação e todos os procedimentos adotados da pesquisa. Após a autorização do responsável pelo clube, os questionários foram aplicados de maneira online, da plataforma Google Forms.

Para uma correta aplicação, foi gerado um texto explicativo junto com o formulário na qual continha uma explicação da pesquisa e o objetivo do estudo. Além disso, foi evidenciado e garantido que as respostas eram anônimas, de forma a garantir que o treinador não teria acesso ao resultado individual de cada atleta. Por fim, colocado como recomendação o preenchimento do questionário em um ambiente calmo e livre de distrações.

Por se tratar de menores de idade, foi enviado previamente um consentimento informado aos responsáveis legais dos atletas, do qual estavam os propósitos objetivos da pesquisa e era preservado o sigilo dos dados juntamente com sua única utilização para fins de análise.

3.4. Análise Estatística

Para análise dos dados foram realizadas testes de tendência central (média, mediana e moda), bem como testes de dispersão (desvio padrão, amplitude e variância) das variáveis latentes dos instrumentos EMDMCQ-C, satisfação com o treinador e dados sociodemográficos. Para verificar a normalidade dos dados realizou-se o teste de KolmogorovSmirnov (K-S). A partir do resultado optou-se pela realização da correlação de *Spearman* entre as variáveis analisadas. O nível de significância adotado para o teste de correlação foi de $p < .05$.

Para análise dos dados do presente estudo, em um primeiro momento os questionários aplicados foram tabelados no programa Microsoft Excel e depois transportados para o programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 27.

CAPÍTULO 4 – RESULTADOS

4. Resultados

4.1. Análise Descritiva

As estatísticas descritivas são apresentadas na tabela 1 e figura 1. Os resultados demonstraram valores médios superiores para os fatores associados ao *Empowering* (Envolvimento para a Tarefa, Suporte à Autonomia e Suporte Social) quando comparados ao *Disempowering* (Envolvimento para o Ego e Treino Controlador). A média da Satisfação com treinador tem valores mais próximos aos encontrados nas médias dos itens relacionados ao Empowering. Outro ponto observado é o das médias onde a maior média dos itens pesquisados é do Envolvimento para a tarefa 4.65 e a menor média a do Envolvimento ao ego 2.41.

Tabela 1. Estatísticas descritivas

	Média	Desvio Padrão	Mediana	Mínimo	Máximo
Envolvimento para a tarefa	4.65	.55	4.88	1.56	5.00
Suporte a autonomia	4.48	.54	4.60	2.00	5.00
Suporte social	4.43	.74	4.66	1.67	5.00
Envolvimento ao ego	2.41	.72	2.42	1.14	4.00
Treino controlador	2.49	.64	2.37	1.00	4.38
<i>Empowering</i>	4.52	.51	4.68	2.07	5.00
<i>Disempowering</i>	2.45	.60	2.41	1.14	4.05
Satisfação com o treinador	4.58	.53	4.75	1.25	5.00

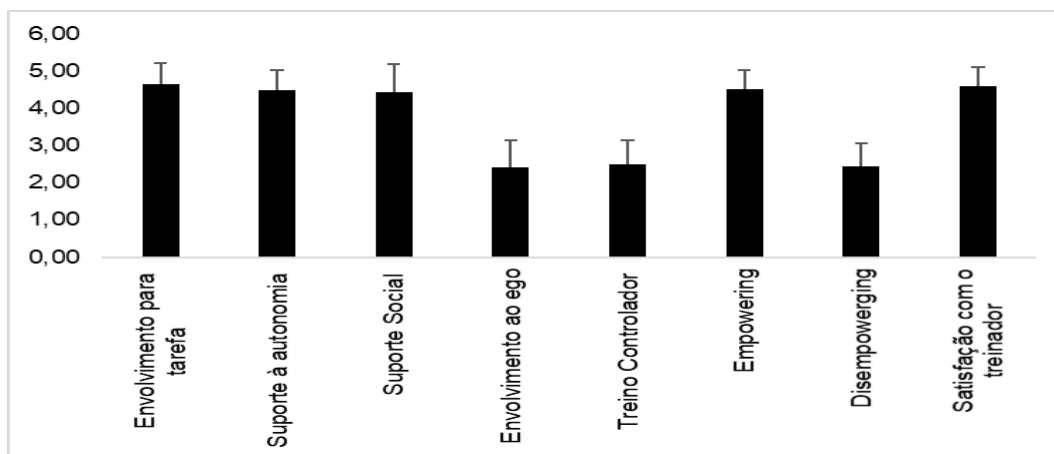


Figura 1. Clima motivacional e satisfação com o treinador.

As correlações apresentadas na tabela 2 indicaram associação positiva entre as variáveis do *Empowering* e negativas com *Disempowering* em relação à Satisfação com o treinador. O clima motivacional percebido de *Empowering* mostrou-se significativo na Satisfação com o treinador, assim como o clima motivacional de *Disempowering* apresentou-se como um preditor negativo. Por sua vez, os fatores de primeira ordem associados aos climas motivacionais percebidos apresentaram valores dos parâmetros estandardizados acima de .80 tanto para o *Empowering* (Envolvimento para a Tarefa, $\beta = 0.82$; Suporte à Autonomia, $\beta = 0.81$; Suporte Social, $\beta = 0.86$) quanto para o *Disempowering* (Envolvimento para o Ego, $\beta = 0.89$; Treino Controlador, $\beta = 0.86$).

Tabela 2.
Correlações

	1	2	3	4	5	6	7	8
1 - Envolvimento para a tarefa	1	.57	.55	-.27	-.06	.82**	-.19*	.76
2 - Suporte a autonomia		1	.54**	-.17*	-.05	.81**	-.12	.51**
3 - Suporte social			1	-.23**	-.12	.86**	-.20*	.60**
4 - Envolvimento ao ego				1	.55**	-.27**	.89**	-.31**
5 - Treino contralador					1	-.09	.86**	.0,15
6 – <i>Empowering</i>						1	-.21*	.74**
7 – <i>Disempowering</i>							1	-.27**
8 - Satisfação com o treinador								1

** . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

* . A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

CAPÍTULO 5 – DISCUSSÃO

5. Discussão

O objetivo do presente estudo foi analisar o clima motivacional proporcionado pelo treinador e verificar a associação da satisfação de jovens atletas brasileiros com o treinador. Foram realizadas estatísticas descritivas e correlação em que o clima motivacional de primeira ordem composto por Envolvimento para a Tarefa, Suporte à Autonomia e Suporte Social. Inicialmente, seguindo os pressupostos teóricos propostos por Duda (2013) verificou-se uma associação positiva entre o Envolvimento a tarefa, Suporte a Autonomia e Suporte social com o clima motivacional de *Empowering*. Confirmou-se também a associação entre o Envolvimento para o Ego e o Treino Controlador com o clima de *Disempowering*. Além disso, os resultados demonstraram uma maior percepção dos atletas para o clima de *Empowering* e menor *Disempowering*, sendo que o primeiro apresentou maior correlação com os níveis de satisfação com o treinador.

Ao se analisar os resultados das análises estatísticas descritivas do presente estudo demonstraram valores médios superiores para os fatores associados ao *Empowering* quando comparados ao *Disempowering*. De alguma forma, esse resultado corrobora com o estudo de Oliveira, et.al (2019). No referido estudo, o autor avaliou o clima motivacional percebido em uma amostra constituída de 823 atletas do sexo masculino com idades compreendidas entre os 11 e os 18 anos ($M = 14.76 \pm 1.49$), sendo 421 brasileiros ($M = 15.61 \pm 1.32$) e 402 portugueses ($M = 13.88 \pm 1.08$), praticantes regulares de andebol, basquetebol, futebol, futsal e voleibol e também foram avaliados através da versão brasileira e portuguesa do Empowering Disempowering Motiivacional Climate Questionnaire (EDMCQ-Cbp) (Oliveira et al., 2019). Os valores encontrados no estudo de comparação foram: *Empowering* ($M = 4.22 \pm .56$), *Disempowering* ($M = 2.75 \pm .70$) e Satisfação com o treinador ($M = 4.63 \pm .71$).

Outro estudo, que valida nossa pesquisa, foi desenvolvido por Mosqueda, et. al (2019). Este com amostra de 71 jogadores de voleibol de alto rendimento do sexo masculino, com idades entre 14 e 18 anos ($M = 16.5 \pm .96$), de seis países diferentes (México = 12, Porto Rico = 12, República Dominicana = 11, Nicarágua = 12, Jamaica = 12, e Peru = 12), realizado no México que buscou avaliar a relação entre motivação autônoma e a percepção do clima de *Empowering* gerado pelo treinador. Os achados deste estudo mostram valores médios ($M = 4.47 \pm .74$) próximos aos praticados em nosso

estudo com relação ao *Empowering*. Neste estudo foi aplicado o questionário (EDMCQ-C) mas foram utilizadas apenas três subescalas referentes ao *Empowering*.

No estudo desenvolvido por Gutierrez (2018), o objetivo foi conhecer a percepção de climas *Empowering* e *Disempowering* gerados por treinadores e pais e sua relação com motivação autodeterminada e exaustão emocional e física em jovens atletas. A amostra foi composta por 115 atletas (54% homens e 49% mulheres) com idade entre 8 e 24 anos ($M = 14.67 \pm 3,83$) praticantes de desportos como atletismo (4%), basquete (8%), futebol (13%), ginástica (17%), natação (11%), taekwondo (13%), tênis (4%), vôlei (10%) e outros (20%). Nesse estudo, o tempo de treinamento variou entre 1 a 10 anos com o mesmo treinador. A investigação foi realizada em 4 diferentes regiões do México. Os resultados corroboram, de alguma maneira, com os encontrados em nossa pesquisa *Empowering* ($M = 4.44 \pm .49$), *Disempowering* ($M = 2.56 \pm .61$).

Outro pesquisa, com desenho metodológico próximo ao realizado na presente dissertação, foi o produzido por Castillo-Jiménez, et. al (2022), no México, com 381 atletas de futebol do sexo masculino com idades entre 12 a 14 anos ($M = 12.41 \pm .89$). O objetivo da referida investigação foi analisar a relação entre a percepção dos jogadores sobre o clima motivacional criado pelo treinador (*Empowering* e *Disempowering*) e satisfação/frustração das necessidades psicológicas e da motivação autodeterminada nessa relação. Foram avaliadas também as intenções do jogador de continuar ou abandonar a prática esportiva. Foram aplicados os instrumentos EDMCQ-C para verificar o clima motivacional e os resultados encontrados pelo autor foram *Empowering* ($M = 4.23 \pm .55$), o *Disempowering* ($M = 2.42 \pm .68$) e para avaliar a satisfação foi utilizada a Escala de Autonomia Percebida no Esporte (PASS) que tem escala likert de 1 a 7 pontos, enquanto o nosso estudo usa escala de 1 a 5 pontos, por esse motivo apresentaremos, respectivamente, as médias, desvio padrão e porcentagem do estudo citado e em seguida os encontrados em nosso estudo com intuito de comparar as porcentagens por serem utilizados instrumentos diferentes. Os resultados com relação a satisfação foram os seguintes: ($M = 5.21 \pm .82$ (74,4%)) e ($M = 4.58 \pm .53$ (84,6%)).

O estudo de Into, et.al (2020), teve como uma das hipóteses averiguar climas de *Empowering* e *Disempowering* na dupla Carreira de estudantes/atletas finlandeses, em período de conclusão do ensino médio. A amostra foi composta por 490 participantes (49% do sexo feminino, 51% do sexo masculino), de 7 escolas de esportes. Foram encontrados os seguintes resultados: Treino controlador ($M = 2.50 \pm .65$), Envolvimento

ao ego ($M = 2.63 \pm .85$), Suporte social ($M = 3.77 \pm .82$), Suporte a autonomia ($M = 3.93 \pm .65$) e Envolvimento para a tarefa ($M = 3.76 \pm .65$). Os valores encontrados em cada um dos itens se assemelha com os achados da presente dissertação. Nesse estudo os resultados do clima de *Empowering* consideraram o clima motivacional mais favorável para proteger atletas de *burnout* tanto no esporte quanto na escola.

Mais um estudo que ratifica nossa pesquisa foi o desenvolvido por Solstad, et.al (2019) com 169 treinadores de futebol juvenil, sendo 152 homens e 17 mulheres entre 16 e 60 anos, de diferentes nacionalidades (norueguês ($n = 163$), escandinavo ($n = 1$), europeu ($n = 2$), norte-americana ($n = 1$), América do Sul ($n = 1$), e asiático ($n = 1$)), que atuam no futebol norueguês e tem experiência média de treinamento foi de 7 a 10 anos (desvio padrão 5.27). No estudo foi investigado a associação entre capacitar *Empowering* e *Disempowering* para jovens atletas e o bem-estar dos treinadores ao longo da temporada. Foram encontrados os seguintes resultados: Treino controlador ($M = 1.97 \pm .76$), Envolvimento ao ego ($M = 2.11 \pm .59$), Suporte social ($M = 4.26 \pm .49$), Suporte a autonomia ($M = 4.18 \pm .41$) e Envolvimento para a tarefa ($M = 4.18 \pm .41$).

Outro estudo de Mejía, (2020) com amostra de 251 atletas mexicanos (63% homens e 37% mulheres) entre 11 e 16 anos ($M=13.22, \pm 1.28$), alunos do sexto ano do ensino fundamental e médio de uma escola particular, pertencentes a 19 equipes de diferentes esportes representativos da referida escola (basquete, futebol, atletismo, natação) e aulas de educação física. O objetivo deste estudo foi conhecer a relação entre a percepção de climas de *Empowering* e *Disempowering* gerados por treinadores com a satisfação e frustração de necessidades psicológicas básicas, e estes por sua vez, com a intenção de continuar e abandonar a prática esportiva em jovens atletas mexicanos. Foram aplicados os instrumentos EDMCQ-C para verificar o clima motivacional e os resultados encontrados pelo autor foram *Empowering* ($M = 3.98 \pm .85$), o *Disempowering* ($M = 2.51 \pm .74$) e para avaliar a satisfação das, foram utilizados três questionários diferentes, cada um para diferentes tipos de necessidades psicológicas foram eles: Questionário de Satisfação da Necessidade de Autonomia (NAS), Questionário de Satisfação de Necessidades de Competência (IMI) e Questionário de Satisfação de Necessidades de Relacionamento (NRS), que avaliaram, respectivamente, a autonomia, competência e relacionamento, obtendo a média dos escores nos três instrumentos. Por esse motivo, apresentaremos, respectivamente, as médias, desvio padrão e porcentagem do estudo citado e em seguida os encontrados em nosso estudo com intuito de comparar as

porcentagens por serem utilizados instrumentos diferentes. Os resultados com relação a satisfação foram os seguintes: (($M = 4.94 \pm 1.01$ (70,5%)) e (($M = 4.58 \pm .53$ (84,6%)).

Loules, (2017), em seu estudo com 191 jogadoras juvenis de futebol grego, recrutadas em 16 equipas, com idades entre 10 e 23 ($M = 16 \pm 2.12$), teve como objetivo explorar as relações entre metas de realização, diálogo interno positivo e negativo e clima motivacional. Os resultados encontrados pelo autor foram *Empowering* ($M = 4.05 \pm .55$), o *Disempowering* ($M = 2.39 \pm .59$), Envolvimento para a tarefa ($M = 4.15 \pm .53$) e o Envolvimento ao ego ($M = 4.67 \pm .84$). Os dois últimos itens foram avaliados com instrumento diferente, quando comparados ao nosso estudo e pode ser o que determinou valores mais altos para o Envolvimento ao ego. Este estudo adiciona mais evidências na literatura que examina o efeito da orientação para os objetivos dos atletas e do clima motivacional criado pelo treinador na previsão de autoverbalização positiva e negativa dos atletas. Confirmando as hipóteses de que a conversa interna positiva está relacionada ao *Empowering* e ao Envolvimento para a tarefa, enquanto a conversa interna negativa está relacionada com *Disempowering* e envolvimento ao ego.

Em geral, os resultados parecem corroborar e confirmar o modelo de climas *Empowering* e *Disempowering* proposto na literatura, principalmente estabelecendo associações positivas entre climas de *Empowering* com a satisfação com o treinador, bem como as relações negativas entre climas de *Disempowering* com a satisfação. O presente estudo demonstrou que os atletas da nossa amostra, com jogadores brasileiros de futebol de formação seguem essa mesma linha do clima motivacional de *Empowering* e *Disempowering*.

Os aspectos motivacionais abordados pela presente dissertação são reportados em outras investigações, como apresentado anteriormente. Importante ressaltar que para além da amostra da presente investigação, foram realizados estudos em diferentes gêneros, contextos e modalidades, como andebol, basquetebol, futebol, futsal, natação, atletismo e voleibol. Resultados similares também foram observados em um contexto de dupla carreira, que envolveu estudantes/atletas. Destaca-se também, que esses estudos foram realizados em amostras de diferentes países como Grécia, Noruega, Finlândia, Portugal, Brasil, México, Porto Rico, República Dominicana, Nicarágua, Jamaica, e Peru, sendo a maioria realizados com atletas juvenis.

Este estudo apresenta implicações práticas que sugerem que os treinadores aprendam a promover o clima de *Empowering* e a evitar o clima de *Disempowering*, e que seria importante se houvesse acesso a essas informações em programas de capacitação e formação de treinadores como sugerido por Duda et al. (2013). Com conhecimento sobre o tema os treinadores poderiam estabelecer associações positivas entre os climas de *Empowering* para sustentar a ideia de incentivar climas que estimulem o “envolvimento para a tarefa” que favorece o aperfeiçoamento individual e melhoria constante de cada um dos atletas, além de priorizar o reconhecimento pelo esforço, assim como o “suporte a autonomia” que visa o empoderar a tomada de decisão e liberdade de expressão por parte dos atletas e o “suporte social” para busca de boas relações e colaboração na aprendizagem. Além de uma tentativa de enfatizar para que seja evitado climas de *Disempowering*, como foram apresentados nos estudos, o que pode levar os atletas ao abandono do desporto, a se sentirem sem motivação, sem satisfação, etc. Esse tipo de clima pode fazer com que os atletas se frustrem por perda de liberdade, atrapalhando as relações com outros por preferência ou através de comparações com outros membros.

Vale ressaltar que os apuramentos deste estudo devem ser analisados não como causa e efeito, e sim sobre sua relação. Dessa maneira, é importante realizar estudos futuros com diferentes metodologias, por exemplo, estudos longitudinais, quantitativos e qualitativos, ou modelos empíricos, para poder explicar melhor os fenômenos estudados. Dessa forma, sugerimos que novos estudos sejam realizados com amostras maiores, com diversificadas regiões, diferentes contextos, o que permitirá compreender e generalizar em maior escala acerca dos contextos sociais: atletas e treinadores no contexto brasileiro.

CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

6. Considerações finais

Em resumo, concluiu-se que os treinadores que proporcionaram um clima de *Empowering* geraram uma sensação de maior satisfação em seus atletas. Assim, ao mesmo tempo, o treinador deve evitar comportamentos de *Disempowering* para não reduzir a satisfação. Essa conclusão se deu ao analisar os resultados apresentados sobre o impacto do clima motivacional sobre a satisfação do atleta com o treinador índices de ajustamento e correlações significativas. Mesmo assim, reconhecemos que, neste estudo, o desenho do estudo transversal, apenas com jogadores de futebol e homens, limitou os resultados.

A ausência de estudos sobre essa temática no contexto do futebol no Brasil demonstra a possibilidade de investigações, além das propostas em nosso estudo. Porém os achados dessa pesquisa indicam contributos para o assunto pesquisado e poderão ser relevantes para desenvolver aspetos com relação ao clima motivacional de jovens atletas. No que diz respeito às limitações do estudo, vale ressaltar o facto do mesmo ter sido realizado de forma transversal, em apenas um momento da época, o que apenas permite um olhar imediato da amostra não permitindo acompanhar possíveis alterações ou manutenção acerca das percepções dos atletas.

Como proposta para futuros estudos, sugere-se a aplicação de uma metodologia longitudinal, avaliando de maneira inicial e posteriormente em outro momento para se comparar todas as perspectivas em um outro momento. Outros pontos importantes que poderiam ser estudados seriam o gênero feminino, comparação entre gêneros, comparação entre equipes, comparação entre regiões do país, dentre outros vários aspetos.

CAPÍTULO 7 – REFERÊNCIAS

7. Referências

- Álvarez, M., Castillo, I., Duda, J., & Balaguer, I. (2009). Clima motivacional, metas de logro y motivación autodeterminada en futbolistas cadetes. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 62(1-2), 35-44.
- Al Huang, C., & Lynch, J. (1992). *O tao do esporte*. São Paulo: Best Seller.
- Ames, C. (1992a). Achievement goals and adaptative motivational patterns: the role of the environment. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ames, C. (1992b). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Appleton PR, Ntoumanis N, Quested E, Viladrich C, Duda, JL. (2016). Initial validation of the coach-created Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire (EDMCQ-C). *Psychol Sport Exerc*, 22: 53-65.
- Appleton PR, Duda JL. (2016). Examining the interactive effects of coach-created empowering and disempowering climate dimensions on athletes' health and functioning. *Psychol Sport Exerc*. 26: 61-70.
- Araújo, J. (1995). *Manual do treinador do desporto profissional*. Porto: Campo das Letras.
- Barreto, H. (1998). Competências do treinador desportivo. In J. Castelo, H. Barreto, F. Alves, P. Santos, J. Carvalho, J. Vieira. *Metodologia do treino desportivo*. Lisboa: F.M.H. Edições.
- Balaguer, I., Gonzalez, L., Fabra, P., Castillo, I., Merce, J., & Duda, J. L. (2012). Coaches' interpersonal style, basic psychological needs and the well- and ill-being of young soccer players: A longitudinal analysis. *Journal of Sports Sciences*, 30, 1e11. <http://dx.doi.org/10.1080/02640414.2012.731517>.
- Bartholomew, K., Ntoumanis, N., Ryan, R., Bosch, J., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self-determination theory and diminished functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology*

- Bulletin, 37, 1459e1473. <http://dx.doi.org/10.1177/0146167211413125>.
- Bento, J. (1988). Treino Desportivo: Um Processo de Formação da Personalidade. *Revista Horizonte*, IV(23), pp. 175-178.
- Bento, J. (1993). Se eu fosse treinador... *Revista Horizonte*, X(57), pp. 90-94.
- Black, S. J., & Weiss, M. R. (1992). The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14, 309e325.
- Blanchard, C. M. et al. (2007) Reciprocal Relationships Between Contextual and Situational Motivation in a Sport Setting. *Psychology of Sport and Exercise*, Amsterdam, v. 8, n. 5, p. 854873.
- Brickell, T. A.; Chatzisarantis, N. L. D. (2007) Using Self Determination Theory to Examine the Motivational Correlates and Predictive Utility of Spontaneous Exercise Implementation Intentions. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, p. 758770.
- Calvo, T., Leo, F., Sánchez, P., Jiménez, R., & Cervelló, E. (2008). Importancia de los aspectos motivacionales sobre el grado de cohesión en quipos de fútbol. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 3(1), 61-74.
- Castillo-Jiménez, N., López-Walle, J., Tomás, I., & Balaguer, I. (2017). Relación del clima empowering con la motivación autodeterminada a través de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. *Revista de Psicología del Deporte*, 26(3), 33-39.
- Castillo-Jiménez, N., López-Walle, J. M., Tomás, I., Tristán, J., Duda, J. L., & Balaguer, I. (2022). Empowering and Disempowering Motivational Climates, Mediating Psychological Processes, and Future Intentions of Sport Participation. *International journal of environmental research and public health*, 19(2), 896.
- Chelladurai, P. (2001) Managing organizations for sport & physical education: a systems perspective. Scottsdale: Holcomb Hathaway.
- Chelladurai, P., & Riemer, H. A. (1997). A classification of facets of athlete satisfaction. *Journal of sport management*, 11(2), pp. 133-159.
- Chelladurai, P. (2001). Managing organization for sport and physical activity: A systems perspective. Scottsdale, AZ: Holcomb-Hathaway.
- Cheon, S. H., Reeve, J., Lee, J., & Lee, Y. (2015). Giving and receiving autonomy support in a high-stakes sport context: A field-based experiment during the 2012 London

- ParalympicGames. *Psychology of Sport and Exercise*, 19, 1e11.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.02.007>.
- Cloes, M., Delhaes, J. P., Piéron, M. (1993). Analyse des comportements d'entraîneurs de volley- ball pedant des rencontres officielles. *Sport*. 141;16-25.
- Coimbra, D. R., Gomes, S. S., Oliveira, H. Z., Rezende, R. A., Castro, D., Miranda, R., & Bara Filho, M. G. (2013). Características motivacionais de atletas brasileiros. *Motricidade*, 9(4), 64-72.
- Costa, I.; Samulski, D. (2006). O perfil de liderança dos treinadores de futebol do Campeonato Brasileiro Série A/2005. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v.20, n.3, p.175-84.
- Costa, I.; Samulski, D.; Marques, M. (2006). Análise do perfil de liderança dos treinadores de futebol do Campeonato Mineiro 2005. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, São Caetano do Sul, v.14, p.51-6.
- Costa, I.T. (2006) Análise do perfil de liderança de treinadores de futebol do Campeonato Brasileiro Série A/2005. 2006. 156 f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Costa, V. T. (2003) Análise do perfil de liderança atual e ideal de treinadores de futsal de alto rendimento, por meio da escala de liderança no desporto. 2003. 185 f. Dissertação (Mestrado em Treinamento Esportivo) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Educacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Csáki, I. Szakály, Z., Fózer-Selmec, B., Kiss, S. Z., & Bognár, J. (2017). Psychological and anthropometric characteristics of a Hungarian Elite Football academy's players. *Physical Culture and Sport, Studies and Research*, 73(1), 15-26.
- Cunha, J. (2007). Formar para a Excelência em Futebol. Estudo comparativo entre a percepção de jogadores e treinadores, sobre a importância dos factores de treino, durante o processo de Formação. Tese de Licenciatura apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Curado, J. (1991). Planeamento do treino e preparação do treinador. Lisboa: Editorial Caminho, S. A.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the SelfDetermination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human*

- behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. (1975). Notes on the theory and metatheory of intrinsic motivation. *Organizational behavior and human performance*, 15(1), 130-145.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination Theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, 29(3), 201-209, 182-185.
- DeCharms, R. (1968). *Personal causation: The internal affective determinants of behavior*. New York: Academic Press.
- Deschamps, S. (2009) Motivos, interesses e atitudes para a prática físico- desportiva dos universitários de educação física. *Revista brasileira Educação Física e Esportiva*, São Paulo.
- Dosil, J. (2008). *Psicología de la Actividad Física y del Deporte* (2ª ed.). Madrid: McGra Hill.
- Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: Setting the stage for the PAPA project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 311-318.
- Duda, J. L., & Whitehead, J. (1998). Measurement of goal perspective in the physical domain. In J. L. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp. 21-48). Morgantown, WV: Fitness Information Technology, Inc.
- Duda, J. L., & Appleton, P. R. (2016). Empowering and disempowering coaching climates: Conceptualization, measurement considerations and intervention implications. In M. Raab, P. Wylleman, R. Seiler, A. M. Elbe & A. Hatzigeorgiadis (Eds.), *Sport and exercise psychology research: From theory to practice* (pp. 373-388): Elsevier.
- Duda, J. L. (2016). The relationship between observed and perceived assessments of the coach-created motivational environment and links to athlete motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 23, pp. 51-63.
- Durand-Bush, N. (2002). The role of social support in the development of expert sport performance: perceptions of coaches and parents. In: Hackford, D. (2007) (Ed.) *Striving for excellence*. Morgantowns: West Virginia University. cap.5, p.53-64.

- (First ASPIRE Sport Science Conference).
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.
- Elliot, A. J., & Hulleman, C. S. (2017). Achievement Goals. In A. J. Elliot, C. S. Dweck & D. S. Yeager (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation* (2ed ed., pp. 43-60). New York / London: The Guilfor Press.
- Elliot, A. J., Murayama, K., & Pekrun, R. (2011). A 3× 2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 632.
- Erikson, E. H. (1971). *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Feijó, O. G. (1998). *Psicologia para o esporte: corpo e movimento* (2a ed.). Rio de Janeiro: Shape.
- Fenton, S. A. M., Duda, J. L., Appleton, P. R., & Barrett, T. G. (2017). Empowering youth sport environments: Implications for daily moderate- to-vigorous physical activity and adiposity. *Journal of Sport and Health Science*, 6(4), 423-433.
- Fonseca, A. M., & Brito, A. P. (2001a). Estudo exploratório e confirmatório à estrutura factorial da versão portuguesa do Perception of Success Questionnaire (POSQ). *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(3), 61-69.
- Franzen, C. (2005). El perfil de liderazgo del entrenador de fútbol: perspectiva entre lo real y lo deseado por sus atletas y las repercusiones en el rendimiento del equipo. 2005. 103 f. Dissertação (Mestrado em Ciências aplicadas a Atividade Física e ao Esporte) - Facultad de Medicina da Universidad de Córdoba, Córdoba.
- Garganta, J. (2004). A formação estratégico-táctica nos jogos desportivos de oposição cooperação. In Gaya, A., Marques, A. & Tani, G. (Orgs.), *Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades*. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do RioGrande do Sul.
- Gill, D. L., Gross, J. B., & Huddleston, S. (1983). Participation motivation in youth sports. *International Journal of Sport Psychology*, 14(1), 1-14.
- Gillet, N., Berjot, S., & Gobancé, L. (2009). A motivational model of performance in the sport domain. *European Journal of Sport Science*, 9(3), 151-158.
- Gipson, M., Lowe, S., Mckenzie, T. (1994). *Sport Psychology: Improving Performance*.

- In: McGown C. Science of Coaching Volleyball. Champaign, IL: Human Kinetics. p. 23-45.
- Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., Abraldes, J., & Rodríguez-Suárez, N. (2013). Analysis of self-determined motivation in basketball players through goal orientations. *Collegium Antropologicum*, 37(3), 707-715.
- Gouvea, F. C. (1997). Motivação e atividade esportiva. In A. A. Machado (Ed.), *Psicologia do esporte: Temas emergentes I* (pp. 165-191). Jundiaí: Ápice.
- Granero-Gallegos, A., Gómez-López, M., Rodríguez-Suárez, N., Abraldes, A., Alesi, M., & Bianco, A. (2017). Importance of the motivational climate in goal, enjoyment, and the causes of success in handball players. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-8.
- Gutiérrez-García, P., López-Walle, J., Tomás, I., Tristán, J., & Balaguer, I. (2019). Relación entre clima empowering y diversión en pitchers de béisbol: El papel mediador de la motivación autónoma. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(1), 166-177.
- Gutiérrez García, P. (2018). *Climas empowering y disempowering, motivación, diversión, aburrimiento y rendimiento deportivo en pitchers*.
- Halbrook M, Blom LC, Hurley K, Bell RJ, Holden J. E. Relationships among motivation, gender, and cohesion in a sample of collegiate athletes. *J Sport Behav* 2012;35(1):61-77.
- Into, S., Perttula, V.-M., Aunola, K., Sorkkila, M., & Ryba, T. V. (2020). Relationship between coaching climates and student-athletes' symptoms of burnout in school and sports. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 9(3), 341–356.
- Isberg, L. (1993). What does it mean to be an elite coach in team sport?. In: Proceedings 8th World Congress of Sport Psychology. An integrated approach. The Sport Psychol. Lisboa: ISSP-SPPD; p. 233-6.
- Isoard-Gauthier, S., Guillet-Descas, E., & Duda, J. L. (2013). How to achieve in elite training centers without burning out? an achievement goal theory perspective. *Psychology of Sport & Exercise*, 14, 72e83. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.08.001>.
- Jaakkola, T., Ntoumanis, N., & Liukkonen, J. (2016). Motivational climate, goal orientation, perceived sport ability, and enjoyment within Finnish junior ice hockey players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 26, 109e115.
- Jorge, P. Aplicação transcultural da escala de liderança no desporto na ginástica rítmica

- desportiva. 1998. 154 f. Dissertação (Mestrado em Motricidade Humana) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 1998.
- Keegan, R. J., Harwood, C. G., Spray, C. M., & Lavallee, D. (2014). A qualitative investigation of the motivational climate in elite sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(1), 97-107.
- Keegan, RJ, Harwood, CG, Spray, CM, & Lavallee, DE (2009). A Qualitative Investigation Exploring the Motivational Climate in Early Career Sports Participants: Coach, Parent and Peer Influences on Sport Motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 10 (3), 361-372.
- Kingston, K., Harwood, C., & Spray, C. (2006). Contemporary Approaches to Motivation in Sport. In S. Hanton & S. Mellalieu (Eds.), *Literature Reviews in Sport Psychology* (pp. 159-197). New York: Nova Science Publisher.
- Krommidas, C., Galanis, E., Papaioannou, A., Tzioumakis, G., Keramidas, P., & Digelidis, N. (2016). A Relação do Clima de Treinamento Empowering e Disempowering com Variáveis de Prazer e Qualidade de Vida no Futebol Juvenil Grego. *Consultas em Esporte e Educação Psicológica*, 14(2), 19-35.
- Larsen, T., Van-Hoye, A., Tjomsland, H. E., Holsen, I., Wold, B., Heuzé, J., Samdal, O., & Sarrazin, P. (2015). Creating a supportive environment among youth football players: A qualitative study of French and Norwegian youth grassroots football coaches. *Health Education*, 115(6), 570-586.
- Leitão, J. A relação treinador-atleta: percepção dos comportamentos de liderança e de coesão em equipes de futebol. 1999. 176 f. Tese (Doutorado em Educação Física)- Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade Coimbra, Porto, 1999.
- Leme, C.G. (2005). É Gol! Deus é 10: A Religiosidade no Futebol Profissional Paulista e a Sociedade de Risco. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.
- Lemyre, P. N., Hall, H. K., & Roberts, G. C. (2008). A social cognitive approach to burnout in elite athletes. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 18, 221e234.
- Leo, F. M., Sanchez, P. A., Sanchez, D., Amado, D., & García Calvo, T. (2009). Influence of the motivational climate created by coach in the sport commitment in

- youth basketball players. *Revista de Psicologia de Deporte*, 18, 375e378.
- Levinsky, D. L. (1998). *Adolescência: Reflexões psicanalíticas* (2ª ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lima, T. (1999) *Fazer uma equipe*. Lisboa: Horizonte.
- Lima, T. (2000) *Saber treinar, aprende-se*. Lisboa: Ministério da Juventude e do Desporto - Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Lochbaum, M., Zazo, R., Çetinkalp, Z. K., Wright, T., Graham, K.-A., & Konttinen, N. (2016). A meta-analytic review of achievement goal orientation correlates in competitive sport: a follow-up to Lochbaum et al. (2016). *Kinesiology*, 48(2), 159-173.
- Lombardo, B. J, Faraone N, Pothier D. (1982). The behaviour of youth sport coaches: a pre- liminary analysis. In: Piéron M, Cheffers J. *Studying the teaching in physical education*. Liege: AIESEP, p. 189-96.
- Lopes, P., & Nunomura, M. (2007). Motivação para a prática e permanência na ginástica artística de alto nível. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 21(3), 177-187.
- López-Walle, J., Balaguer, I., Castillo, I., & Tristán, J. (2011). Clima motivacional percebido, motivación autodeterminada y autoestima en jovens deportistas mexicanos. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 209-222.
- Loules, J. (2017). *The relationships between achievement goals, empowering and disempowering climate, and female athletes' self-talk in football* (Master's thesis).
- Machado, A. A. (1997). *Psicologia do esporte: Temas emergentes I*. Jundiaí: Ápice.
- Machado, A. A. (2006). *Psicologia do esporte: Da educação física escolar ao esporte de alto nível*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Machado, A. A. (2007). Modelos de prática profissional na psicologia do esporte. In: Brandão, M.R.F.; Machado, A.A. (Eds.). *Coleção psicologia do esporte e do exercício: teoria e aplicação*. São Paulo: Atheneu. v.1, cap.5, p.101-24.
- Maertens, R. (1999) Os grandes treinadores são grandes comunicadores e motivadores. In : Seminário Internacional “Treino de Jovens”. Lisboa : Secretaria de Estado do Desporto- CEFD; 5-15.

- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883-904.
- Marante, W. O., & Ferraz, O. L. (2006). Clima motivacional e educação física escolar: relações e implicações pedagógicas. *Motriz*, Rio Claro, 12(3), 201-216.
- Massarella, F. L., & Winterstein, P. J. (2009). A motivação intrínseca e o estado mental flow em corredores de rua. *Movimento*, 15(2), 45-68.
- Mesquita, I. (1997). *Pedagogia do treino. A formação em jogos desportivos coletivos*. Lisboa: Horizonte.
- Moraes, S. A. (2004). *Motivação e Liderança*. 2004. 64 p. *Monografia (MBA em Gestão de Recursos Humanos)–Universidade da Região da Campanha, Bagé*.
- Moreno, J., Cervelló, E., & González-Cutre, D. (2010). The achievement goal and self determination theories as predictors of dispositional flow in young athletes. *Anales de Psicología*, 26(2), 390-399.
- Moreno, P. (2001). *Análisis y optimización de la conducta verbal del entrenador de voleibol durante la dirección de equipo en competición [tese]*. Carceres: Faculdade de Ciencias del Deporte – UNEX.
- Mosqueda, S., López-Walle, J. M., Gutiérrez-García, P., García-Verazaluce, J., & Tristán, J. (2019). Autonomous Motivation as a Mediator Between an Empowering Climate and Enjoyment in Male Volleyball Players. *Sports (Basel, Switzerland)*, 7(6), 153.
- Møllerlækken, N. E., Lorås, H., & Pedersen, A. V. (2017). A comparison of players' and coaches' perceptions of the coach-created motivational climate within youth soccer teams. *Frontiers in Psychology*, 8(109), 1-10.
- Murray, E. J. (1978). *Motivação e emoção*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Newton, M., Duda, J. L., & Yin, Z. N. (2000). Exame da psicometria propriedades do clima motivacional percebido no esporte questionário-2 em uma amostra de atletas do sexo feminino. *Revista de Ciências do Esporte*, 18, 275 e 290.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological review*, 91(3), 328.
- Ntoumanis, N. (2001). Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport. *Journal of Sports Sciences*, 19(6), 397-409.

- Oliveira, H. Z. (2019). *Clima motivacional criado pelo treinador: Um estudo com jovens atletas portugueses e brasileiros de desportos coletivos*. Porto: H. Oliveira. Dissertação de Doutoramento apresentada a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Oliveira, H. Z., Dias, T. S., Sabino, B., Dias, C., Corte-Real, N., Maia, J. A., & Fonseca, A. (2019). Adaptação transcultural do Empowering Disempowering Motivational Climate Questionnaire para a língua portuguesa e análise da invariância em atletas masculinos brasileiros e portugueses. *Cuardenos de Psicología del Deporte*, 19(1), 1-18.
- O'Rourke, D. J., Smith, R. E., Smoll, F. L., & Cumming, S. P. (2014). Relations of parent and coach-initiated motivational climates to young athletes' self-esteem, performance anxiety and autonomous motivation: Who is more influential? *Journal of Applied Sport Psychology*, 26, 395-408. <http://dx.doi.org/10.1080/10413200.2014.907838>.
- Osório, L. C. (1992). *Adolescência hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pacheco, R. (2001). O ensino do futebol. Futebol de 7-Um jogo de iniciação ao futebol de 11. GRAFIASA.
- Paim, M. C. C. (2001). Fatores motivacionais e desempenho no futebol. *Revista da Educação Física/UEM*, 12(2), 73-79.
- Papanikolaou, Z.; Patsiaouras, A.; Keramidas, P. Leadership behaviour of the coach in amateur soccer teams. In: Reiççy, T.; Cabri, J.; Araújo, D. (Eds.). *Science and football V*. London: Routledge, 2005. p.584-6. (The proceedings of the Fifth World Congress on Science and Football).
- Penna, A. G. (2001). *Introdução à motivação e emoção*. Rio de Janeiro: Imago.
- Pinto, J. (1991). Profissionais de educação física versus treinadores de futebol. *Revista Horizonte*, VIII(44), pp. 77-78.
- Quested, E., & Duda, J. L. (2011). Perceived autonomy support, motivation regulations and the self-evaluative tendencies of student dancers. *Journal of Dance Medicine and Science*, 15, 3-14.
- Ramos, F. (2003). *Futebol. Da "rua" à competição*. Instituto do Desporto de Portugal.

- Ramirez, M. C. P.; Estúdio qualitativo sobre treinadores de alto rendimento desportivo. *Revista de Psicologia do Desporto*, vol.11 nº 1 pp 9-33, 2002.
- Ramírez Mejía, J. D. J. (2020). *Climas empowering y disempowering, necesidades psicológicas e intención de práctica deportiva futura en jóvenes deportistas* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nuevo León).
- Ramos, F. (2003). Futebol. Da “rua” à competição. Instituto do Desporto de Portugal.
- Raposo, A. (1989). A preparação especial para a competição. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral dos Desportos.
- Reinboth, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion*, 28, 297-313. <http://dx.doi.org/10.1023/B:MOEM.0000040156.81924.b8>.
- Roberts, G. C., & Roberts, G. C. (1992). *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics Books.
- Roberts, G. (1992). Understanding Motivation. In G. Roberts (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise* (pp. 3-29). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Roberts, G. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivation processes. In G. Roberts (ed.) *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (pp. 1-50). Champaign-Illinois: Human Kinetics.
- Roberts, G. C., Treasure, D. C., & Conroy, D. E. (2007). Understanding the dynamics of motivation in sport and physical activity: An achievement goal interpretation. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (3rd ed., pp. 1-30): John Wiley & Sons, Inc.
- Rocha, J. (2006). Fontes de Conhecimento e Concepções de Treino dos Treinadores Experts em Basquetebol –Estudo de caso de quatro Treinadores Portugueses. Tese de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Rocha, H.P.A., Bartholo, T.L., Melo, L.B.S., Soares, A.J.G. (2011). Jovens esportistas: profissionalização no futebol e a formação na escola. *Motriz Rev Educ Fis.*, 17(2):252-63.
- Rodrigues, J. (1997). Os treinadores de Sucesso. Estudo da Influência do Objectivo dos

Treinos e do Nível de Prática dos Atletas na Actividade Pedagógica do Treinador de Voleibol. Lisboa: Edições F.M.H.

- Roman, M.W., Beebbe, L.H., Burk R. (2012). Pilot study provides qualitative evidence for intrinsic motivation in schizophrenia spectrum disorders. *Journal of Psycchiatry*, 2, 321-326.
- Rosado, A. & Mesquita, A. (2008). A formação para ser treinador. In F. Tavares, A. Graça, J. Garganta & I. Mesquita (Eds.), *Olhares e contextos da performance nos jogos desportivos*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Ruiz, E. J. G. (1997). *Manual de Psicología del deporte: conceptos y aplicaciones*. Murcia: Capítulo Tres.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination Theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. & Deci, E. (2002). Overview of SelfDetermination Theory: An Organismic Dialectical Perspective. In E. Deci & R. Ryan (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research* (pp. 3- 33). Rochester: University of Rochester Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2007). Active human nature: Self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health. In M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 1-19). Champaign: Human Kinetics.
- Ryan R, Deci E. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: The Guilford Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11(4), 319-338.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Sabock, R. (1985). *The Coach*. Human Kinetics, Champaign, Illinois.
- Salmela, J.H. (1994) Phases and transitions across sport careers. In: HACKFORT, D. (Ed.). *Psychosocial issues and interventions in elite sports*. Frankfurt: Peter Lang. p.11-28.

- Samulski, D. (2002). *Psicologia do Esporte*. S. Paulo: Editora Manole.
- Samulski, D.; Lopes, M.C.; Costa, I.T. (2006) Liderança efetiva de treinadores de voleibol e de futebol. In: Garcia, E.S.; Lemos, K.L.M. (Orgs.). *Temas atuais XI educação física e esportes*. Belo Horizonte: Instituto Casa da Educação Física.
- Samulski, D. (2009). *Psicologia do esporte: Conceitos e novas perspectivas* (2ª ed.). Barueri: Manole.
- Santos, L. B., Silva, T. D. d., & Hirota, V. B. (2008). Mulher no esporte: Uma visão sobre a prática no futebol. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte* 7(3), 119-125.
- Sarrazin, P., Boiche, J., y Pelletier, L. G. (2007). A self-determination theory approach todropout in athletes. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*.
- Schlossber, N.K. (1981) A model for analyzing human adaptation to transition. *The Counseling Psychologist*, Saint Louis, v.9, p.2-18.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2002). *Teorias da personalidade*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Seifriz, J., Duda, J., & Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14, 375-391.
- Serra, L. F. C. (2010). *Aplicação de modelos teóricos motivacionais ao contexto do exercício: Explorar a integração das teorias dos objectivos de realização e do comportamento autodeterminado e a sua relação com a adesão ao exercício físico em ginásios*. Vila Real: Luís Serra. Dissertação de Doutoramento apresentada a Universidade de Trás-os- Montes e Alto Douro.
- Simões, A.C.; Rodrigues, A.; Carvalho, D. Liderança e as forças que impulsionam a conduta de técnico e atletas de futebol em convívio grupal. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v.12, n.2, p.134-44, 1998.
- Sloman, A. (1987). Motives, mechanisms, and emotions. *Cognition and Emotion*, 1(3), 217-233.

- Smith, R., Zane, N., Smoll, F., Coppel, D. (1983) Behavioural assessment in youth sports: coaching behaviours and children's attitudes. *Med Sci Sports Exerc.* 15(3);208-14.
- Smith, N., Quested, E., Appleton, P., & Duda, J. (2017). Observing the coach-created motivational environment across training and competition in youth sport. *Journal of Sports Sciences*, 35(2), 149-158.
- Smith, N., Tessier, D., Tzioumakis, Y., Fabra, P., Quested, E., Appleton, P. R., Sarrazin, P., Papaioannou, A., Balaguer, I., & Duda, J. L. (2016). The relationship between observed and perceived assessments of the coach-created motivational environment and links to athlete motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 23, 51-63.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Curtis, B. (1978). Coaching behaviors in little league baseball. In F. L. Smoll & R. E. Smith (Eds.), *Psychological perspectives in youth sports*. Washington, DC: Hemisphere.
- Smith, R.E.; Smoll, F.L. Assessing psychosocial outcomes in coach training programs. In: HACKFORTH, D.; DUDA, J.L.; LIDOR, R. (Eds.). *Handbook of research in applied sport and exercise psychology: international perspectives*. Morgantown: Fitness Information Technology, 2005. p.293-316.
- Smoll, F., Smith, R., Curtis, B., Hunt, E. (1978). Toward a mediational model of coach-player relationships. *Res Q Exerc Sport.* 49(4);528-41.
- Solstad, B. E., Ivarsson, A., Haug, E. M., & Ommundsen, Y. (2018). Youth sport coaches' well-being across the season: The psychological costs and benefits of giving empowering and disempowering sports coaching to athletes. *International Sport Coaching Journal*, 20, 1-12.
- Sousa, P. (2007). EntreLinhas: Mudança de Mentalidades. *Jornal A Bola*, 22 de Outubro, 2007, pp. 11.
- Souza, M. A. D. (2006). Relação entre orientação de metas, percepção do contexto motivacional e percepção de competência física de crianças praticantes de esporte. Dissertação de Mestrado, Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.
- Søvik, M. L., Larsen, T., Tjomsland, H. E., & Samdal, O. (2016). Evaluating the implementation of the Empowering Coaching™ programme: Balancing fidelity and adaptation. *Health Education*, 116(3), 238-258.

- Stefanello, J. M. F. (2007). Treinamento de competências psicológicas: em busca da excelência esportiva. Barueri: Manole.
- Steinberg, G. M., & Maurer, M. (1999). Multiple goal strategy: Theoretical implications and practical approaches for motor skill instruction. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 70(2), 61-65.
- Tessier D, Smith N, Tzioumakis Y, Quested E, Sarrazin P, Papaioannou A, Digelidis N, Duda JL. (2013). Comparing the objective motivational climate created by grassroots soccer coaches in England, Greece and France. *Int J Sport Exer Psychol*, 2013; 11(4): 365-383.
- Vallerand, R. J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). 12 Intrinsic Motivation in Sport. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 15(1), 389-426.
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. In R. G. C. (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 263-319). Champaign: Human Kinetics.
- Vierling, K. K., Standage, M., & Treasure, D. C. (2007). Predicting attitudes and physical activity in an “at-risk” minority youth sample: A test of self- determination theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 795-817.
- Vincer, D. J. E., Loughhead TM. The relationship among athlete leadership behaviors and cohesion in team sports. *The Sport Psychologist* 2010;24(4):448-67.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2001). *Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício*. Porto Alegre: Artmed.
- Weinberg, R.; Tenenbaum, G.; McKenzie, a.; Jackson, S.; Anshel, M.; Grove, R.; Fogarty, G., et al. (2000). Motivation for Youth Participation in Sport and Physical Activity: Relationship to Culture Self Reported Activity Level, and Gender. *International Journal of Sport Psychology*, 32 (3): 321-346.
- Wentzel, K. R. (1999). Social-motivational processes and interpersonal relationships: Implications for understanding motivation at school. *Journal of Educational Psychology*, 91(1), 76-97.
- Winterstein, P. J. (2002). A motivação para a atividade física e para o esporte. In D. D. Rose Jr. (Ed.), *Esporte e atividade física na infância e adolescência* (pp. 77-87). Porto Alegre: Artmed.

- Winterstein, P. J. (1992). Motivação, educação física e esporte. *Revista Paulista de Educação Física*, 6(1), 53-61.
- Zhang, J.; Jensen, B.E.; Mann, B.L. Modification and revision of the Leadership Scale for Sport. *Journal of Sport Behavior*, Mobile, v.20, n.1, p.105-22, 1997.
- Zourbanos, N., Haznadar, A., Papaioannou, A., Tzioumakis, Y., Krommidas, C., & Hatzigeorgiadis, A. (2016). The relationships between athletes' perceptions of coach-created motivational climate, self-talk, and self-efficacy in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 28(1), 97- 112.
- Zurita-Ortega, F., Muros-Molina, J.-J., Rodríguez-Fernández, S., Zafra Santos, E.-O., Knox, E. et al. (2016). Associations of motivation, selfconcept and resilience with the competitive level of Chilean judokas. *Archives of Budo*, 12, 201-209.