

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA PRÓ-LICENCIATURA – POLO CEILÂNDIA - DF

RESPOSTAS COMPORTAMENTAIS DIANTE DO  
FRACASSO DE METAS/OBJETIVOS DESPORTIVOS EM  
MODALIDADES INDIVIDUAIS E COLETIVAS

Marisa Goreti Schmitt

BRASÍLIA – DF  
2012

# RESPOSTAS COMPORTAMENTAIS DIANTE DO FRACASSO DE METAS/OBJETIVOS DESPORTIVOS EM MODALIDADES INDIVIDUAIS E COLETIVAS

MARISA GORETI SCHMITT

Projeto de Pesquisa apresentado como requisito parcial para aprovação na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II do Curso de Licenciatura em Educação Física do Programa Pró-Licenciatura da Universidade de Brasília – polo Ceilândia – DF

**TUTOR/ORIENTADOR:** CLEBER DOS SANTOS FERREIRA

## SUMÁRIO

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| RESUMO.....                           | 5  |
| 1. INTRODUÇÃO .....                   | 6  |
| 2. OBJETIVOS .....                    | 9  |
| 2.1. Geral .....                      | 9  |
| 2.2. Específicos .....                | 9  |
| 3. REVISÃO DE LITERATURA .....        | 10 |
| 4. METODOLOGIA .....                  | 21 |
| 5. APRESENTAÇÃO DOS DADOS .....       | 24 |
| 6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS..... | 37 |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....          | 49 |
| 8. REFERÊNCIAS.....                   | 52 |

## ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

|                                                                                                      |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1- Reação diante do fracasso na execução de tarefas nas modalidades individuais.....          | 30 |
| Figura 2- Reação diante do fracasso na execução de tarefas nas modalidades coletivas.....            | 30 |
| Figura 3- Expectativa em relação às próximas aulas/disputas nas modalidades individuais.....         | 32 |
| Figura 4- Expectativa em relação às próximas aulas/disputas nas modalidades coletivas.....           | 32 |
| Figura 5- Reação diante do fracasso em disputa/competição nas modalidades individuais.....           | 33 |
| Figura 6- Reações diante de zombaria por mau desempenho nas modalidades individuais e coletivas..... | 34 |
| Figura 7- Reação diante dos erros dos colegas nas modalidades coletivas.....                         | 35 |
| Figura 8- Reação diante do fracasso no jogo/disputa nas modalidades coletivas .....                  | 35 |

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso buscou identificar as reações emocionais dos alunos praticantes de desportos individuais e coletivos diante de fracassos de metas/objetivos e buscar uma possível diferença de reação entre os gêneros. A amostra escolhida foi um grupo de 30 alunos da Escola Classe Ipê que faz parte do Programa Segundo Tempo – Forças no Esporte. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa com foco no estudo de caso e as estratégias foram observações e questionários estruturados. Através de observações, questionários e entrevistas foi possível identificar as emoções demonstradas naquele contexto esportivo e perceber as diferenças entre os gêneros no trato das emoções. Concluiu-se, então, que as emoções podem ser nocivas podendo levar os alunos-atletas ao abandono da modalidade. Assim, é importante que o professor-treinador tenha conhecimento básico sobre psicologia do esporte para melhor orientar os alunos-atletas quando perceber a influência negativa das emoções no rendimento deles.

## 1. INTRODUÇÃO

É na escola que encontramos uma das maiores manifestações da prática esportiva, seja em jogos interclasses, interescolares ou projetos de incentivo ao esporte, como o Segundo Tempo, por exemplo. Ao esporte escolar é reservada uma função educativa capaz de alterar comportamentos e condutas sociais e que almeja a formação integral do educando. Atreladas a essa meta educacional, mesmo que implicitamente, estão as metas/objetivos de cada um dos praticantes das modalidades esportivas. Alguns alunos querem aprender mais do que disciplina, responsabilidade, socialização e autoconfiança, eles querem aprender a ser vencedores. E, talvez por isso, os alunos praticantes de desportos escolares traçam para si e/ou para suas equipes metas/objetivos cada vez mais exigentes.

Sobre essa temática, Wallon apud Le Boulch (1987) afirma que os jogos sempre suscitam a competição dentre as crianças quando elas estão reunidas. O autor alerta para o mau uso da competição dizendo que:

“o espírito de equipe, ou melhor, o espírito de grupo pode ser explorado de maneira desagradável por certos educadores” tornando “nocivo aproveitar-se desta idade da criança para desenvolver nos alunos o espírito de concorrência e de antagonismo coletivo” (p. 303).

Contrariamente a isto, o fato é que, em meio à esta e às outras críticas, o esporte continua sendo o conteúdo principal da Educação Física escolar na maioria das escolas brasileiras. As manifestações da prática esportiva como jogos interclasses, interescolares, projetos esportivos, etc, representam, dentro da escola, a aproximação com o mundo de desafios, conquistas e superações do esporte de alto-rendimento.

Entre modalidades individuais e coletivas, restrições de tarefa e de ambiente, oponentes mais preparados e oponentes menos preparados, eles tem de aprender a lidar com emoções e sentimentos que são determinantes para o prosseguimento, ou não, da prática esportiva. Concordando que, neste contexto, a frustração e o fracasso sempre estão presentes, se faz necessário conhecer as reações mais comuns e estabelecer possíveis diferenças entre os gêneros. Então, surge a indagação: Alunos de escolas públicas, participantes de atividades físicas relacionadas ao desporto individual e coletivo, possuem reações emocionais diferentes ao fracassarem em suas metas/objetivos desportivos?

A Fédération Internationale de Médecine Sportive, citada por Rodrigues e Clemente (2006), afirma que o esporte de competição deve ser considerado de forma positiva, uma vez que proporciona um desenvolvimento físico, emocional e intelectual da criança e do adolescente, além de afirmar que a experiência no esporte pode desenvolver a autoconfiança e estimular o comportamento social. É neste contexto competitivo que as mais variadas reações emocionais são percebidas, seja diante da vitória, seja diante da derrota. Nesse contexto, sucesso e fracasso são possibilidades, ou melhor, são duas faces da prática esportiva. Abreu apud Rodrigues e Clemente (2006), afirma que o esporte permite que a criança adquira uma certa tolerância à frustração a partir do momento em que ela experimenta êxitos e fracassos e aprende a superá-los.

Quanto à função educativa do esporte escolar, há controvérsias a respeito do poder de alterar comportamentos e condutas sociais e de formar o educando integralmente. Isso se deve ao fato de haver uma massiva valorização da esportivização e da competição no contexto escolar. De acordo com Machado (2006), o esporte não está tendo uma função educativa no contexto escolar porque está sendo valorizado demasiadamente em detrimento

do jogo em si. Ainda segundo esse autor, a Educação Física deveria ter como prioridade a atividade lúdica; contudo, em função de um pragmatismo que valorizou o produto, foi buscar no esporte-competição uma metodologia cujo objetivo é a perfeição de exercícios e o rendimento, causando assim sérios problemas na formação dos seres humanos, tornando-os uma máquina submissa às leis do treinamento esportivo e do rendimento.

Por outro lado, Machado (ibidem) salienta que omitir a competição numa sociedade que a mantém em sua natureza é criar um quadro artificial que levará à aquisição forçada de situações abstratas, servindo mesmo para provocar ou acentuar desajustamentos, marginalização e conflitos diante da realidade social em que se vive de fato. Segundo Mello (2008), o esporte, como manifestação cultural abordada pela Educação Física escolar, pode influenciar o processo de constituição identitária, pois muitos fatores como relações de poder, gênero etc, encontram-se presentes nas aulas e são mobilizados por ocasião das interações que se estabelecem durante a experiência educacional esportiva. Mas, para que o esporte cumpra a sua função educativa, é necessário conhecimento e intervenção profícua por parte dos profissionais envolvidos.

Diante do exposto, percebe-se que há muito a ser questionado e debatido em relação aos mecanismos sociais e psicológicos do esporte-competição na Educação Física Escolar. A constatação da carência de estudos relacionados à problemática fez com que surgisse um interesse particular com base na esperança de que a elucidação da questão permita uma melhor compreensão dos mecanismos envolvidos no processo. O trabalho partiu de um estudo sobre algumas obras que abordam a temática, dentre as quais: Samulski (1995; 2009), Sonoo et al. (2010), Reverdito et al. (2008), Machado (2006), Lavoura (2008) e se estendeu à pesquisa de campo com uma amostra de 30 alunos que participam do projeto Segundo Tempo – Forças no Esporte.



Foram feitas observações e coletas de dados através de questionários e, posteriormente, foi feita uma comparação entre os dados dos praticantes de modalidades individuais e os dados dos praticantes de modalidades coletivas.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1. GERAL**

Identificar diferenças e semelhanças entre as reações emocionais dos alunos praticantes de desportos individuais e coletivos diante de fracassos de metas/objetivos para possibilitar um trabalho mais reflexivo e orientado à redução dos danos causados por tais emoções.

### **2.2. ESPECÍFICOS**

- Identificar dentre os alunos/atletas quais participam de desportos coletivos e/ou desportos individuais.
- Conhecer quais as reações mais comuns diante de uma situação de fracasso em cumprir objetivos/metasp desportivas.
- Estabelecer possíveis diferenças na reação emocional entre os gêneros.

### 3. REVISÃO DE LITERATURA

Embora haja a orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para trabalhar os conteúdos que abrangem as manifestações da cultura corporal como um todo, o foco nas aulas de Educação Física, na maioria das escolas, é o esporte ou, como é denominado, o desporto escolar. Em muitas escolas, a disciplina fica reduzida ao ensino de modalidades individuais (natação, atletismo, etc) e coletivas (futebol, voleibol, handebol, etc). Essas se caracterizam pela elevada interação entre os participantes e pelo trabalho em equipe, enquanto que aquelas se caracterizam pelo trabalho individual em busca da evolução de competências técnicas, físicas e psicológicas.

Assim, sem entrar no mérito da questão sobre a prevalência do ensino do esporte em detrimento dos demais conteúdos, pode-se perceber que o esporte é a principal manifestação da cultura corporal presente na escola. Sobre a temática do esporte escolar e os seus aspectos, já foram realizados vários estudos (VENDITTI & SOUSA, 2008; REVERDITO et al., 2008; MELLO et al., 2008; MACHADO, 2006), e o resultado disto é uma discussão sobre a aplicabilidade deste conteúdo na escola. Alguns autores se posicionam de forma contrária ao ensino do esporte tal qual é direcionado nas escolas atualmente, enquanto outros defendem a sua função educacional mediante algumas mudanças.

Dentre os questionadores da função educacional do esporte, pode-se citar Mello et al. (2008) que afirmam que o esporte, até este momento, é um reflexo da reprodução e reforço de identidades hegemônicas que caracterizam a sociedade. Para esses autores, a escola influencia diretamente na identidade dos alunos, pois é nela que ocorre o primeiro confronto binário: cultura popular

do aluno com a cultura escolar dominante. Nesse confronto, a cultura do aluno é ignorada exigindo-lhe a adoção de uma cultura diferente que lhe é imposta. Tanto Mello et al. (2008) quanto Gallardo (2009) questionam a falta de contextualização, objetivos e de metodologia no ensino do esporte, e não a importância e/ou relevância do ensino deste conteúdo.

Neste contexto de esportivização nas aulas de Educação Física, o professor assume a função de treinador/técnico de modalidades esportivas, perdendo sua identidade de mediador entre o conhecimento sistematizado e os alunos. De acordo com Gallardo (2009), se o papel da disciplina é socializar o conhecimento universalmente produzido dentro da cultura corporal, o educador deve ter como premissa fundamental a consciência da sua responsabilidade social no que tange a preservação e ampliação de suas manifestações culturais e o respeito à diversidade cultural. Corroborando com essa lógica, Mello et al. (2008) afirmam que o professor, em sua prática pedagógica, deve encarar a diversidade como um fator enriquecedor, estimulando a reflexão e o entendimento das relações sociais na produção cultural.

Machado (2006), por sua vez, se opõe ao esporte na escola por vê-lo atrelado à competição. Segundo o autor, o jogo deve estar presente na fase de iniciação, enquanto que a competição se torna um mal nessa fase, pois não permite espaço para o jogo e sim a prática da atividade física, limitando movimentos e espaços, inibindo a criatividade pela busca do resultado. As atividades físicas e as competições esportivas escolares podem ser aceitas desde que seus fins contribuam para a estruturação da personalidade de nossos alunos, estimulando-os para seu pleno desenvolvimento. Então, é necessário que professores, monitores e demais profissionais da área atentem para o significado educativo adequado aos objetivos sociais e educacionais que permeiam pela atividade trabalhada.

Mello et al. (2008) defendem modificações na Educação Física. A proposta de cunho histórico-crítica, sugerida por eles, descaracteriza o esporte como um instrumento de manipulação e de alienação e o apresenta como um importante elo entre os conhecimentos dos alunos e o processo pedagógico, na medida em que debate, analisa e integra saberes populares com a cultura escolar. Assim, a escola e a Educação Física, especificamente, assumem papel fundamental na formação do sujeito social. De acordo com o Coletivo de Autores (1992), cabe à escola formar o cidadão crítico e consciente da realidade social em que vive, para poder nela intervir na direção dos seus interesses de classe.

Venditti e Sousa (2008), sob outra óptica, contrariam os autores já citados defendendo o esporte como conteúdo que tem função educacional que deve ser estudado em todas as suas dimensões relacionando às demais disciplinas, ou seja, com enfoque pedagógico. Neste sentido, a proposta desses autores amplia a discussão a respeito de uma pedagogia do esporte voltada para a formação de valores fundamentais para o indivíduo, indo além de técnicas e táticas. Para tanto, formação consistente, metodologia adequada, motivação e recursos pedagógicos são aspectos apontados como fundamentais para uma boa atuação do profissional de Educação Física.

Segundo Kobal (1996), a competição, nestes casos, precisa ser compreendida de maneira um pouco diversa da existente nos jogos esportivos característicos das aulas de Educação Física, pois o ideal é que exista um espírito de cooperação, o que consiste num dos objetivos primordiais da Educação Física Escolar. Na cooperação, o foco muda de vencer os outros para auxiliá-los. Assim, há uma recompensa em trabalhar junto com os demais, o que favorece as relações interpessoais e a autoestima. Assim, a autora sugere que o objetivo educacional da competição deve consistir em favorecer uma aprendizagem conceitual e situacional por meio da flexibilidade de

raciocínio e estimulação da curiosidade do estudante em direção ao objeto de aprendizagem.

Alguns autores (VENDITTI & SOUSA, 2008; REVERDITO et al., 2008; MACHADO, 2006) não aceitam o ensino do esporte em si, mas defendem uma pedagogia esportiva com objetivos claros, metodologia compatível e atividades nas quais as crianças tem de pensar, ponderar e decidir diante da dificuldade para aprender com autonomia e continuar confiante no processo ensino-aprendizagem. Assim, os conhecimentos a serem transmitidos pelo professor devem abranger as habilidades físicas, cognitivas e emocionais que garantam o conhecimento, a prática e a apreciação do esporte em qualquer ambiente e momento, inclusive nas horas de lazer. Neste processo, o jogo deve ser proporcionado de forma lúdica, principalmente quando se trata de alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Venditti e Sousa (2008) reafirmam a importância do professor na conscientização dos alunos a respeito das suas capacidades e limitações no processo ensino-aprendizagem. Segundo eles, a atuação do profissional deve estar pautada na diversificação de atividades que possam oferecer domínio das habilidades e conhecimentos dos fundamentos específicos de qualquer modalidade esportiva. A competição, nesse contexto, deve ser destacada como parte do processo de iniciação esportiva focando suas virtudes educativas como valores éticos, morais, sociais, espírito de cooperação, etc. Assim, o esporte teria a função que iria além da aprendizagem de técnicas e táticas da modalidade. Ele seria um instrumento na construção de valores sociais e coletivos que garantiriam, além da qualidade de vida, uma convivência saudável em comunidade.

Segundo Kobal (1996), a competição que é vista nos meios de

comunicação e que é reproduzida na escola sempre exige um vencedor e um perdedor. Isto , além de não ser educativo, tem várias implicações, pois, segundo esta autora,

“na competição, o comportamento competente e autodeterminado está em jogo, mas se a atividade é realizada apenas com os objetivos de ganhar ou evitar perder, ganhar dinheiro ou ainda evitar punição, o indivíduo está realizando a atividade por razões extrínsecas. Apesar da competição ser inerente a algumas atividades muito comuns nas aulas de Educação Física, a questão central reside no fato de os jogadores buscarem vencer ou jogar bem” (p. 73).

Reverdito et al. (2008) corroboram com a ideia de que a competição faz parte da iniciação esportiva e do esporte como um todo. Para esses autores, o esporte não pode ser negado nem negligenciado na escola e a competição, como característica fundamental do esporte, também não pode ser negada nem ignorada no contexto escolar. Como Venditti e Sousa (2008), eles propõem uma reflexão da competição enquanto elemento fundamental do esporte sugerindo uma abordagem da mesma com fins educativos a partir das suas virtudes. Neste contexto, os professores devem ter bem claros os motivos (por que), para quem, o quê, quando e como a competição será apresentada e ensinada. Diante disto, o modelo de esporte com ênfase na competição e na aprendizagem de técnicas e táticas, apenas, não condiz com a proposta educativa do esporte escolar.

Partindo do pressuposto de que a competição deve ser pautada na colaboração e na interlocução de conceitos como: competição, cooperação e valores sociais, ela assume uma importante função pedagógica e/ou educativa que tem muito a contribuir no processo educativo como um todo. Seguindo essa forma competitiva-colaborativa, todos os alunos podem se apropriar dos benefícios da competição. Os princípios norteadores desta prática seriam: totalidade do sujeito, co-educação, cooperação, participação, autonomia e

pluralidade cultural. Neste contexto, o professor deve ensinar todos a competir e a resolver situações complexas e desafiadoras, o que guiará os alunos para uma aprendizagem de comportamentos e atitudes (REVERDITO et al., 2008).

Como já foi dito, o ensino de modalidades esportivas na escola provoca a divisão de opiniões entre os estudiosos do tema. Mello et al. (2008); Gallardo (2009) e Coletivo de Autores (1992) defendem o ensino do esporte voltado para a reflexão do seu processo histórico como parte da cultura corporal. Por outro lado, Reverdito et al. (2008); Venditti e Sousa (2008) e Machado (2006) defendem um ensino baseado em técnicas, táticas e valores éticos, morais e sociais colocando a competição como um dos pilares do ensino a ser abordado na escola. Diante da realidade observada, ou seja, da ênfase esportiva presente nas aulas de Educação Física, resta orientar esta prática para que o esporte, a competição e todas as suas implicações não se tornem nocivas aos alunos.

Como se sabe, o esporte escolar é realidade na maioria das escolas e, cada vez mais, os jogos escolares enfatizam o aumento do treinamento em busca da melhoria do desempenho e, conseqüentemente, mais títulos e medalhas (SONOO et al., 2010). Crianças e adolescentes se engajam em metas/objetivos individuais e/ou coletivos testando limites e buscando possibilidades de aperfeiçoamento. O estabelecimento dessas metas gera aumento da cobrança, tanto do professor/técnico como dos próprios alunos/atletas, que muitas vezes por influência de fatores emocionais, tais como ansiedade, stress e medo do erro (fracasso), não conseguem obter um desempenho satisfatório nas competições (SONOO et al., 2010). Lavoura et al. (2008) afirmam que:

“o esporte produz um elevado grau emocional e uma grande riqueza de processos emocionais. Como as emoções são

reguladores da ação, seu desempenho poderá sofrer alterações fisiológicas, psicológicas e motoras. O atleta que, por exemplo, experimentar alegria e satisfação, pode na próxima atuação ter a expectativa de repetição da mesma atuação, e quando esta não se concretiza, pode sentir frustração e decepção” (p. 37).

Neste contexto, as respostas emocionais apresentadas pelos atletas tornam-se um importante e interessante foco de estudo dentro da Educação Física e da psicologia do esporte. Machado e Brandão (2006), afirmam que emoções como medo, humilhação e desgosto fazem parte da prática competitiva e devem ser compreendidas e aceitas como inerentes aos seres humanos. Essa conscientização deve ocorrer nos treinos cuja função é, também, aprender a suportar a pressão competitiva buscando equilibrar o nível de ansiedade. Sabe-se que o esporte é diferente das demais atividades humanas porque tem como característica um alto nível de emocionalidade, e saber controlá-lo é um desafio a todos os atletas.

Segundo Machado (2006), o esporte é um campo de ação onde surgem, frequentemente, fortes emoções e onde os processos emocionais desempenham papel relevante. Os sentimentos provocados pelas competições são vivenciados não só pelos participantes diretos, como também por numerosos observadores e expectadores. Nesse contexto, o medo, a fobia, a vergonha, a ansiedade, a frustração, a violência e o estresse se caracterizam como alguns dos aspectos relacionados ao processo emocional que podem afetar o aluno-atleta em sua performance. O medo, por exemplo, é um aspecto relacionado com o processo emocional que pode ter causas como: medo do fracasso, de contusão, de vexame social, de humilhação, etc. O medo é um estado emocional que apresenta diversas formas de manifestação e níveis de intensidade e pode evoluir para fobia quando se torna muito intenso e irracional.



A vergonha, segundo Machado (ibidem), é o sentimento de queda original, não pelo fato de ter cometido uma falta, mas pelo fato de ter caído na frente dos outros, de pessoas especiais e significativas (familiares, torcida, treinador) que o aluno-atleta precisa para ser quem é. É um sentimento de desconforto e impropriedade que compromete o relacionamento social e o equilíbrio interior do indivíduo. A autoconfiança é o primeiro aspecto que a vergonha danifica, pois prejudica o processo de autojulgamento causando uma avalanche de emoções negativas que pode comprometer o rendimento e a performance. Pereira apud Machado (2006) afirma que a ameaça (medo), representada pela competição, sobre a autoestima da criança ou do jovem é um dos principais fatores que causam a ansiedade e, conseqüentemente, o estresse no atleta.

Entende-se que a ansiedade é a resposta emocional determinada de um acontecimento, que pode ser agradável, frustrante, ameaçador, entristecedor ou cuja realização ou resultado depende não apenas da própria pessoa, mas também de outros ou de situações. Ela inclui manifestações somáticas e fisiológicas, sendo fruto de uma patologia decorrente da própria humanidade, vindo a assumir o terrível posto de “doença da modernidade” (MACHADO, 2006). De acordo com Samulski apud Fabiani (2008), esse estado se caracteriza, sob o ponto de vista psicológico, pela antecipação da competição, e conseqüentemente da antecipação das oportunidades, riscos e conseqüências. Nesta fase intervêm frequentemente medo e temor. Estes temores não só se manifestam em processos cognitivos, mas também podem produzir reações vegetativas, motoras e emocionais.

Brandão apud Fabiani (2008) afirma que competir sugere a busca de um determinado objetivo, implicando em rivalidade e confronto individual ou entre equipes, visando o melhor resultado, que neste caso, quase sempre significa a vitória, mas que pode também ser representado por uma marca pessoal, um

“record” ou a superação de um adversário individual ou coletivamente. Neste contexto, a agressividade e a violência são dois aspectos do processo emocional que são desencadeados, geralmente, na presença do medo e da ansiedade. Assim, pode-se perceber que o esporte-competição traz emoções intensas cujos resultados e/ou consequências podem ser tanto positivos quanto negativos, dependendo das características individuais de cada um, e podem interferir no sucesso ou no abandono da modalidade por parte do atleta.

O abandono é, às vezes, a única possibilidade vislumbrada pelo jovem que quer fugir das emoções provocadas pela competição exacerbada no contexto esportivo. Sabe-se que seria melhor se os programas esportivos considerassem as capacidades, níveis de prontidão e expectativas dos praticantes, bem como as suas necessidades psicológicas e capacidades de interação diante dos problemas oriundos do treinamento. Na prática, o que se vê é a cobrança por melhores resultados e desempenhos nas competições, onde só o “vencer” a todo custo é aceito. Para Deci, Ryan apud Kobal (1996), o esporte deveria ter

“espaço e momento para a autodeterminação, obtenção de feedback da própria competência e envolvimento sociais. Além disso, deveria proporcionar a oportunidade de aumentar as capacidades; de construir habilidades; de brincar, constituindo-se num campo fértil para recobrar a autoestima” (p. 87).

Lavoura et al. (2008), apontam que toda prática exerce pressão sobre o atleta, mas a reação a ela poderá variar entre a aceitação da mesma como algo natural e a perda do controle emocional, o que acarretará em uma boa ou má atuação. É através de técnicas e programas que as capacidades psíquicas são trabalhadas e é este trabalho que vai determinar os estados emocionais que estarão presentes na prática esportiva. O controle sobre a emocionalidade deve ser feito por psicólogos e/ou especialistas em psicologia do esporte.

Neste contexto, a função da psicologia do esporte consiste na descrição, na explicação e no prognóstico de ações esportivas, com o fim de desenvolver e aplicar programas, cientificamente fundamentados, de intervenção, levando em consideração os princípios éticos.

A psicologia do esporte analisa as bases e os efeitos psíquicos das ações esportivas, considerando por um lado a análise de processos psíquicos básicos (cognição, motivação, emoção) e, por outro, a realização de tarefas práticas do diagnóstico e da intervenção (NITSCH apud SAMULSKI, 2009). Nas escolas, como há falta de profissionais adequados para tal função, cabe ao professor/treinador a função de dar apoio psicológico aos alunos-atletas. Proporcionar orientação psicológica aos atletas é tão importante quanto lhes fornecer uma alimentação balanceada e exercícios regulares, pois do mesmo modo que a técnica, a tática e o físico são treinados, o fator psicológico também deve ser porque pode influenciar no rendimento do atleta.

Neste sentido, os principais objetivos do treinamento psicológico são desenvolver as capacidades psíquicas do rendimento, criar um bom estado emocional durante os treinos e as competições e, finalmente, desenvolver uma boa qualidade de vida dos atletas, técnicos e outras pessoas envolvidas no esporte (SAMULSKI, 2009). Ainda segundo Lavoura et al. (2008), embora haja inúmeros estudos abordando as vantagens observadas e a importância do treinamento psicológico, ele é negligenciado por muitas equipes e atletas, o que pode levá-los a maus resultados e, conseqüentemente, a frustrações.

Nas escolas que oferecem as modalidades esportivas, a competição pode ter valor educativo, como explicitado anteriormente. Mas, para que esse patamar seja alcançado, os alunos-atletas devem aprender a competir e a compreender suas emoções, seja para garantir um bom rendimento esportivo,

seja para manter o apreço pelo esporte. É esse equilíbrio emocional que servirá de parâmetro na vida dos alunos-atletas, tanto no aspecto afetivo quanto no social. Abrantes apud Fabiani (2008) revela que a maioria das derrotas no mundo do esporte é justificada pela dificuldade em controlar as emoções negativas, como a ansiedade e o estresse, por exemplo, que são considerados fatores perturbadores do rendimento dos atletas. Não obstante, estudos comprovam que a ansiedade e o estresse podem ter efeitos positivos no rendimento desportivo, pois assumem um importante papel na preparação psicológica do mesmo. Samulski (2009) afirma que:

“quando um esportista tem medo de competição ou de um determinado adversário, pode controlá-lo de diferentes maneiras. Ele pode, por um lado, preparar-se muito bem para a competição, evitá-la ou informar-se sobre o adversário. Com essas medidas, ele trata de controlar as condições que causam o medo (técnicas de controle de condições). Por outro lado, o esportista pode controlar seu medo influenciando os sintomas, por exemplo, por meio de exercícios de relaxamento que podem diminuir sua tensão (técnicas de controle de sintomas)”(p. 227).

Independentemente do contexto onde é praticado o esporte como clubes, associações, espaços públicos, escolas, etc, a compreensão e o tratamento das emoções é importante e fundamental. No contexto da Educação Física Escolar, especificamente, é importante que a discussão e a reflexão sempre se façam presentes para que aspectos como as reações emocionais advindas do fracasso não fiquem mascaradas atrás de benefícios e vantagens. Ao contrário disso, este é um aspecto que deve ser encarado e discutido abertamente entre professores e alunos em prol do crescimento de ambos. Assim, com base na crescente necessidade de compreender os mecanismos psicológicos presentes no contexto do esporte-competição, este estudo pretende identificar diferenças e semelhanças entre as reações emocionais dos alunos praticantes de desportos individuais e coletivos diante de fracassos de metas/objetivos no Programa Segundo Tempo – Forças no Esporte.

#### 4. METODOLOGIA

Com base no objeto de estudo e na proposta de investigação, a metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa com foco no estudo de caso. Considerando que o processo de compreensão da realidade social envolve não só o conhecimento lógico formal, mas outros tipos de conhecimento – como as instituições, sensações, impressões – o estudo de caso é estruturado de tal maneira a permitir a manifestação dessas várias formas de conhecimento e de favorecer o desenvolvimento de interpretações alternativas (ANDRÉ, 1984). Além disso, por ter uma linguagem simples, possibilita que os participantes compreendam a situação em sua complexidade própria apresentando seus pontos de vista frente à problemática estudada.

Como a problemática do projeto de pesquisa é: alunos praticantes de atividades físicas relacionadas ao desporto individual e coletivo, possuem reações emocionais diferentes ao fracassarem em suas metas/objetivos desportivos?, a pesquisa foi feita num contexto onde os alunos puderam ser observados e pesquisados. Para tanto, o Programa Segundo Tempo – Forças no Esporte mostrou-se como terreno fértil para o estudo de campo e coleta de dados. O referido programa atende 86 alunos de uma escola pública do Distrito Federal na Base Aérea de Brasília, quatro vezes por semana, oferecendo duas modalidades individuais (natação e karatê) e duas modalidades coletivas (voleibol e futebol).

Para que o estudo pudesse ser realizado de maneira satisfatória, foram utilizados como estratégia metodológica observações, entrevistas semiestruturadas e questionários estruturados, sendo estes conceituados por Ávila e Mascarenhas (2011) como um conjunto de questões a serem respondidas, por escrito, pelo sujeito pesquisado. É uma técnica que contribui

com os critérios de rapidez na obtenção de informações e também no pouco custo envolvido. Outra vantagem apontada pelos autores é a garantia de anonimato do pesquisado, o que possibilita um maior aprofundamento das questões investigadas.

De acordo com Minayo apud Ávila e Mascarenhas (2012),

“[...] a entrevista, um termo bastante genérico, está sendo por nós entendida como uma conversa a dois com propósitos bem definidos. Num primeiro nível, essa técnica se caracteriza por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala. Já, num outro nível, serve como um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico” (p. 29).

Já a entrevista semiestruturada, segundo Triviños apud Ávila e Mascarenhas (2012),

“é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Por isso, a realização da entrevista semiestruturada tende a ser mais produtiva e eficaz, se os grupos de sujeitos informantes forem variados” (p. 30).

Para este estudo, ainda foram utilizadas observações que, na opinião de Minayo apud Ávila e Mascarenhas (2012), é importante porque

“[...] seu uso reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real” (p. 37).

Assim, as observações foram realizadas durante as aulas e/ou disputas entre os alunos e foram livres, ou seja, o pesquisador optou por construir as suas categorias durante o processo em vez de estruturá-las previamente. Foram considerados os relatos dos professores e dos alunos sobre comportamentos, ações, atitudes, meio físico, atividades específicas, diálogos, etc.

Inicialmente, foi realizada uma investigação para a identificação dos alunos praticantes de modalidades individuais e coletivas. Em seguida, uma amostra de 30 alunos foi selecionada e convidada a fazer parte da pesquisa. Posteriormente, os alunos foram observados e questionados com o objetivo de se conhecer quais eram as reações mais comuns diante de uma situação de fracasso em cumprir metas desportivas. Além disso, foi feita a averiguação com base nas entrevistas, questionários e observações para descobrir se existisse diferença na reação emocional entre os gêneros. Os dados coletados foram analisados de acordo com o referencial teórico utilizado e foi feita uma verificação quanto a possível diferença na reação comportamental diante do fracasso de metas/objetivos esportivos nas modalidades coletivas e individuais.

## 5. APRESENTAÇÃO DOS DADOS

O Segundo Tempo é um programa de incentivo ao esporte como fator de desenvolvimento da cidadania e de melhoria da qualidade de vida. Seu público-alvo são crianças, adolescentes e jovens expostos a riscos sociais. As ações do programa buscam aumentar a autoestima, as habilidades motoras e as condições de saúde dos participantes. Além disso, incentivam a prática de atividades esportivas educacionais e a interação entre os participantes como forma de garantir a inclusão social. Entidades públicas e privadas sem fins lucrativos podem ser parceiras, formar seus núcleos e podem atender até 100 pessoas. As atividades oferecidas são realizadas fora do horário escolar e estão relacionadas à, no mínimo, três modalidades esportivas com uma frequência de três vezes na semana.

O Programa Segundo Tempo – Forças no Esporte, desenvolvido na Base Aérea de Brasília, atende 86 alunos de uma escola pública do Distrito Federal. São oferecidas duas modalidades individuais (natação e karatê) e duas modalidades coletivas (voleibol e futebol) em quatro dias semanais (segunda, terça, quarta e quinta-feira). Neste contexto, através de um estudo de cunho qualitativo, se verificou se alunos praticantes de atividades físicas relacionadas ao desporto individual e coletivo, possuem reações emocionais diferentes ao fracassarem em suas metas/objetivos desportivos. Para tanto, foi selecionada uma amostra de 30 alunos (16 meninos e 14 meninas) com idades de 10 e 11 anos participantes de todas as modalidades oferecidas pelo Programa Segundo Tempo – Forças no Esporte. Também participaram da pesquisa, 4 professores, sendo um de cada modalidade oferecida pelo programa.

Inicialmente, foram feitas observações do grupo em atividade nas quatro



modalidades, sendo que são oferecidas duas modalidades por dia, e cada modalidade é trabalhada duas vezes na semana. O período de observação durou quatro semanas e as observações foram realizadas durante as aulas e/ou disputas entre os alunos. As observações foram livres, ou seja, o pesquisador optou por construir as suas categorias durante o processo em vez de estruturá-las previamente. A observação, segundo Minayo apud Ávila e Mascarenhas (2012),

“é importante porque podemos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real” (p. 37).

Após as observações, foi aplicado aos alunos um questionário estruturado (com 10 questões) que teve o intuito de identificar suas reações emocionais diante do fracasso em suas metas/objetivos desportivos. Segundo Ávila e Mascarenhas (2011), esta é uma técnica que contribui com os critérios de rapidez na obtenção de informações e também no pouco custo envolvido. Além disso, é a garantia de anonimato do pesquisado, o que possibilita um maior aprofundamento das questões investigadas.

Por fim, foi realizada uma entrevista semiestruturada, que segundo Triviños apud Ávila e Mascarenhas (2012), oferece amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Assim, a realização da técnica tende a ser mais produtiva e eficaz quanto maior for a variedade de informantes. A técnica foi desenvolvida com os professores para que eles apontassem as reações emocionais mais comuns diante do fracasso nas metas/objetivos desportivos e, para que delineassem características de cada gênero (masculino e feminino) para possível diferenciação. Para todos os fins, antes da coleta de dados ser realizada, os indivíduos leram e assinaram o termo de

consentimento livre e esclarecido e foram devidamente informados sobre os procedimentos de pesquisa.

O estudo utilizou análise estatística de forma descritiva fazendo uso de gráficos e porcentagens para apresentar os dados obtidos. Além disso, os dados apresentados foram analisados e discutidos com base no referencial teórico proposto para o estudo. Entende-se, assim, que o pressuposto teórico é fundamental porque apontam os autores cujas categorias e conceitos usamos para dialogar ao longo do trabalho, tanto para melhor compreender e explicar o tema e o objeto de nossa pesquisa, como para analisar os dados empíricos coletados a partir da prática ou realidade contextual da Educação Física escolar investigada. Ao tabular os dados, é importante que os mesmos sejam problematizados, ou seja, que a partir da fundamentação teórica realizada seja feita a crítica com base na realidade local estudada pelo pesquisador (ÁVILA e MASCARENHAS, 2012, p. 34).

As observações realizadas durante as aulas das modalidades individuais (natação e karatê) e coletivas (futebol e voleibol) foram riquíssimas para delinear um panorama das emoções demonstradas diante do sucesso e do fracasso das metas/objetivos desportivos. Sentimentos como raiva, vergonha, ansiedade e medo identificados diante do fracasso de alguns contrastaram com a euforia, a alegria e a satisfação diante do sucesso de outros. Na maioria dos casos, os sentimentos negativos de alguns alunos foram motivados pela externalização dos sentimentos positivos de outros. É importante destacar que tanto nas modalidades individuais como nas coletivas, as justificativas para o mau desempenho foram, em sua maioria, associadas à fatores externos tais como: limitações da tarefa e do ambiente; má atuação dos colegas; e falta de comunicação do professor. Poucos foram os casos em que se observou uma autocrítica por parte do aluno reconhecendo seu mau desempenho por questões de falta de técnica e/ou treinamento.

Nas modalidades individuais (natação e karatê), observou-se o empenho de meninos e meninas em busca de melhor desempenho nas tarefas e disputas propostas pelos professores. Entretanto, comentários como: “Que professor chato! Porque manda repetir o exercício tantas vezes?”; “Não vejo a hora desta aula acabar!”; “Professor, porque o senhor só chama a minha atenção?”, demonstram a insatisfação diante das cobranças do professor por um desempenho melhor. Pode-se perceber, diante do exposto, que mesmo se empenhando e se esforçando nas atividades propostas, os alunos demonstram certa fragilidade no aspecto da auto-eficácia. Segundo Machado (2006),

“a auto-eficácia consiste no grau de convicção que uma pessoa tem de que pode executar com sucesso um determinado tipo de comportamento necessário para produzir um determinado resultado, sendo relativa, portanto, a crenças e pensamentos pessoais acerca das próprias capacidades para realizar uma tarefa ou um conjunto de tarefas” (p. 296).

Como exposto anteriormente, as limitações da tarefa e do ambiente, a má atuação dos colegas e a falta de comunicação do professor foram as principais justificativas para o mau desempenho dos alunos. Algumas vezes foram ouvidas justificativas como: “Só não venci porque ele invadiu minha raia e me atrapalhou!”; “Tive câimbra nesta água fria e acabei perdendo!”; “Como eu ia saber o que era pra fazer? O professor nem explicou direito!”. Embora se sentindo “prejudicados” pelos motivos descritos acima, não houve desistência de nenhum dos alunos diante das atividades propostas posteriormente.

Outro aspecto observado nas modalidades individuais foi a reação de meninos e meninas diante do *feedback* do professor ao concluírem as atividades/tarefas. As meninas aceitaram com mais humildade a avaliação e as sugestões do professor para melhorarem o desempenho, enquanto que os meninos, em sua maioria, questionaram as opiniões do professor contestando a avaliação. A atitude dos meninos sugeriu uma reação de medo ou ansiedade

diante da possibilidade de serem comparados com os colegas e de terem expostas as suas fragilidades. Durante as observações, ocorreram dois episódios em que meninos foram suspensos por desrespeito e desacato ao professor de karatê logo após suas considerações a respeito do desempenho dos mesmos. Fora do ambiente de prática da modalidade, um dos alunos afirmou que “o professor não sabe de nada”. Outro disse: “faço karatê numa academia e o professor sempre me elogia, mas este daqui só diz que tenho que melhorar”.

De acordo com as observações realizadas, pode-se constatar que nas modalidades coletivas (futebol e voleibol), as reações de raiva, medo, ansiedade e frustrações foram mais intensas do que nas modalidades individuais. Durante as disputas promovidas entre os alunos pesquisados, a frustração e o descontentamento eram evidentes quando alguém cometia algum erro. As reações variaram entre apenas demonstrar o descontentamento até xingar e reclamar da atuação do colega. Era notório o desequilíbrio das equipes quando a reclamação imperava. Quanto mais se reclamava, mais erros eram cometidos. Diante do fracasso de uma equipe, a outra comemorava com alegria e satisfação, elevando ainda mais os índices de raiva, ansiedade e frustração da equipe adversária. Agressões verbais, ameaças e reclamações foram observadas com certa frequência durante as disputas entre equipes. Salvo raras exceções, as derrotas sempre eram atribuídas à má atuação de um ou de alguns alunos, “preservando”, assim a imagem dos demais.

No voleibol, os meninos se destacaram pela força e agilidade ao receber ou devolver a bola à quadra adversária. No entanto, meninos e meninas com desempenho inferior aos demais só participavam dos jogos por ser necessário o número mínimo de jogadores (seis). Os líderes que escolhiam as equipes, tanto meninas quanto meninos, sempre demonstraram certo descontentamento em ter que chamar tais alunos para fazerem parte dos seus grupos. Com o

passar do tempo, os alunos com baixo desempenho passaram a jogar melhor, o que ajudou a reduzir a rejeição na hora da escolha dos jogadores. Como a escolha de equipes era feita com a chamada alternada dos líderes, as equipes nunca eram compostas só pelos melhores alunos, o que originou comentários, principalmente diante da derrota. Várias vezes, os alunos atribuíram ao professor o fato de terem fracassado na disputa porque ele não deixou que formassem equipes à revelia.

No futebol, a rejeição foi em relação às meninas que, por questões diversas (culturais, estruturais etc), não tem um bom desempenho na modalidade. Quando as equipes eram formadas, as meninas eram as últimas a serem escolhidas. Comentários do tipo: “deixe a gente jogar sozinhos hoje” eram comuns, pois os alunos insistiam para que o professor delegasse outra atividade para as meninas. Como isso nunca aconteceu, as reclamações sempre pesavam contra a participação das meninas nos jogos. Das quatorze meninas, cinco se destacaram no futebol e acabaram fazendo parte do grupo de “elite”, conquistando a preferência na hora da formação de equipes. Na última semana de observação, o grupo teve um grande desentendimento com o professor de futebol. Durante um jogo, as equipes estavam bastante agitadas e agressivas o que exigiu mais severidade por parte do professor. Os alunos de uma equipe acusaram o professor de estar “protegendo” a outra, o que gerou discussão entre as partes e insultos ao professor. Diante do ocorrido, o jogo foi suspenso para uma conversa de “cabeça fria”.

No questionário estruturado aplicado aos alunos após o período de observações, algumas respostas sobre as reações emocionais diante do fracasso nas metas/objetivos desportivos diferiram do que foi observado na prática. Quando questionados sobre os sentimentos diante do fracasso nas modalidades individuais (natação e karatê), a maioria dos alunos (83%) afirmou se manter confiante em ter melhores resultados nas próximas oportunidades.

Apenas 10% admitiram ficar com vergonha perante os colegas e outros 7% afirmaram que ficam com raiva dos colegas pelo fato deles conseguirem e eles não. Em relação às modalidades coletivas (futebol e voleibol), 80% afirmaram se manter confiantes para as próximas aulas/disputas, 7% ficam aborrecidos e com vontade de abandonar as modalidades e 13% ficam com raiva dos colegas e os culpam por suas falhas.

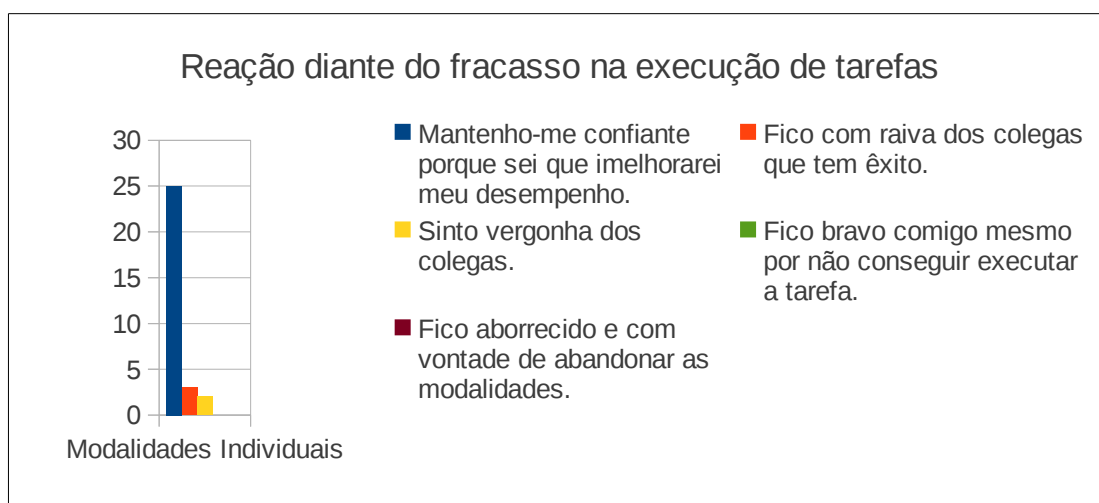


Figura 1- Reação diante do fracasso na execução de tarefas nas modalidades individuais

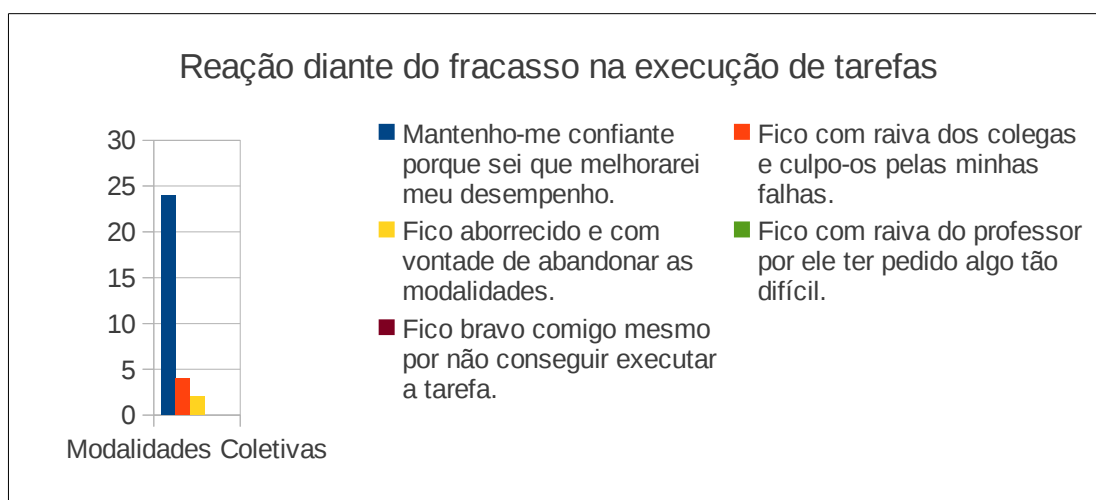


Figura 2- Reação diante do fracasso na execução de tarefas nas modalidades coletivas

Como pode-se perceber com base nos gráficos, tanto nas modalidades individuais quanto nas coletivas, há o predomínio da confiança de melhor desempenho nas tarefas/disputas seguintes. A raiva, a tristeza e a vergonha aparecem com menores porcentagens, mas fazem parte das emoções vivenciadas pelos alunos. A tristeza pode se tornar ameaçadora se persistir e aumentar, o que pode gerar depressão. A vergonha está relacionada às más condutas, à desonra e descrédito, tornando desagradável a convivência com as pessoas próximas (familiares, amigos, colegas de equipe, etc).

O aspecto da motivação também influenciará a expectativa em relação à aula/disputa seguinte, pois será determinante na participação e no desempenho das futuras propostas. Quando questionados sobre as suas expectativas para as aulas/disputas seguintes após um mau rendimento nas modalidades individuais, 73% responderam que ficam felizes por ter novas oportunidades para aprender, 20% tem medo de repetir o mau rendimento e 7% sentem vergonha dos colegas. Em relação às atividades coletivas, 70% afirmaram ficar felizes por ter novas oportunidades para aprender, 10% tem medo de repetir o mau rendimento anterior, 10% sentem vergonha dos colegas e 10% ficam ansiosos porque podem ser motivo de zombaria se falharem.

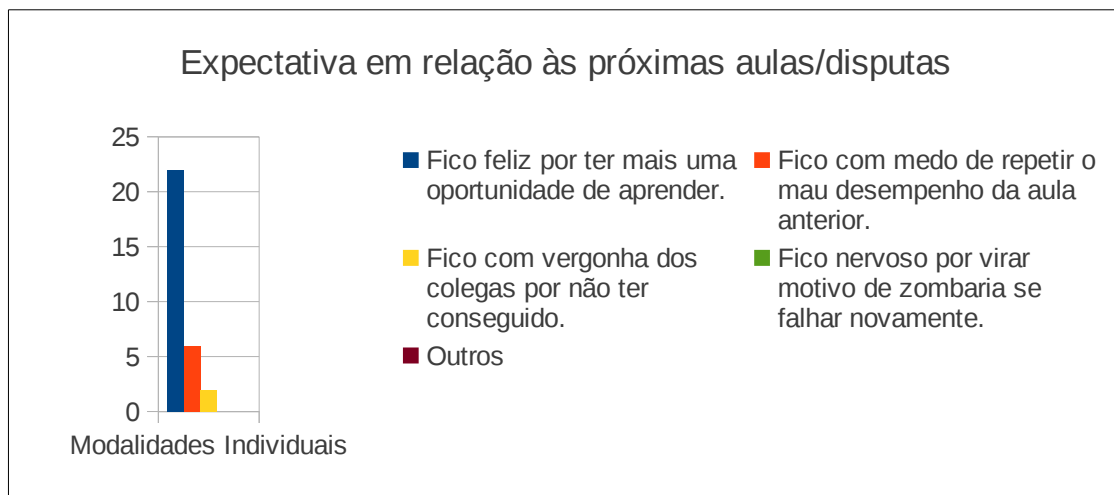


Figura 3- Expectativa em relação às próximas aulas/disputas nas modalidades individuais

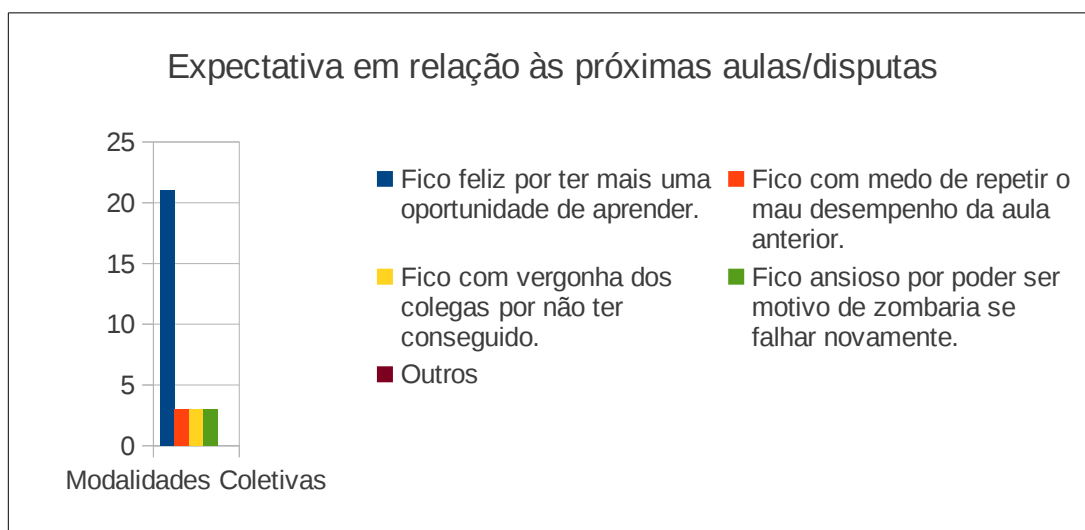


Figura 4- Expectativa em relação às próximas aulas/disputas nas modalidades coletivas

Como na questão anterior, pode-se perceber que a motivação predomina (70%) como característica principal em relação às expectativas para a aula/disputa seguinte. O medo, a vergonha e a ansiedade aparecem como emoções percebidas por uma pequena porcentagem (30%), mas tem grande poder de interferência no rendimento dos alunos-atletas. O medo pode ser percebido pelo atleta, mas em muitos casos não é conhecida pelo técnico, professor ou instrutor. O medo é considerado como um dos temores mais



frequentes na prática esportiva e está intimamente relacionado à ansiedade. São duas emoções que tem, inclusive, reações fisiológicas muito parecidas. No contexto esportivo, a ansiedade provoca reações como aumento da frequência cardíaca e incapacidade de concentração.

Nas figuras 5 e 6, observando os gráficos pode-se perceber que os sentimentos de autoconfiança e de auto-eficácia predominam (70%) após um acontecimento em que um aluno fracassa em suas metas ou quando é motivo de zombaria após ter fracassado. A tristeza parece ser um sentimento passageiro que dá lugar à expectativa das próximas aulas e à motivação para continuar a praticar as modalidades. O sentimento que apresenta uma porcentagem menor (20%), mas ainda preocupante, é a raiva com impulso agressivo. Este sentimento foi percebido em muitos alunos e várias vezes durante as observações. No questionário, como pode-se ver através dos gráficos, poucos alunos admitiram sentir raiva com impulso agressivo.

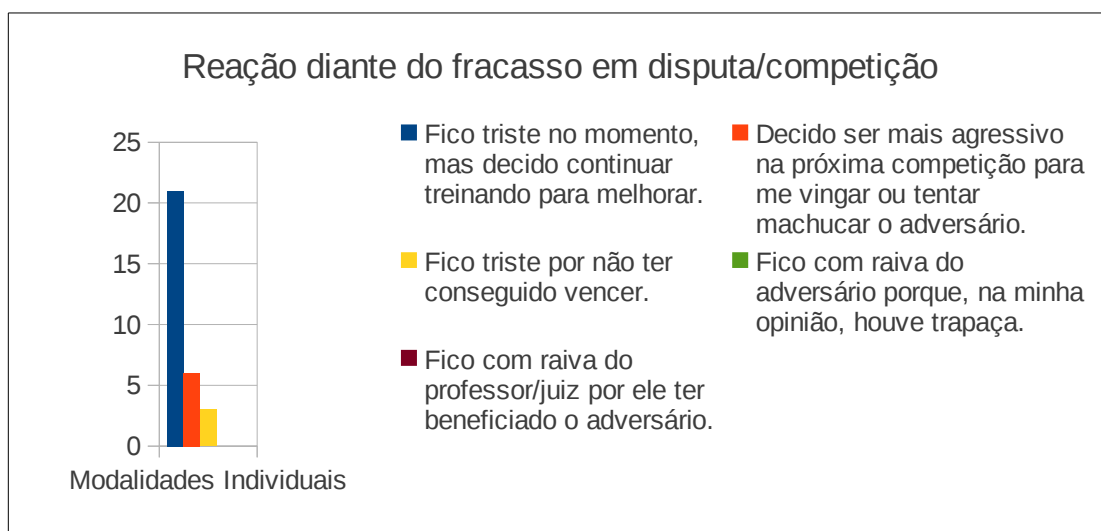


Figura 5- Reação diante do fracasso em disputa/competição nas modalidades individuais

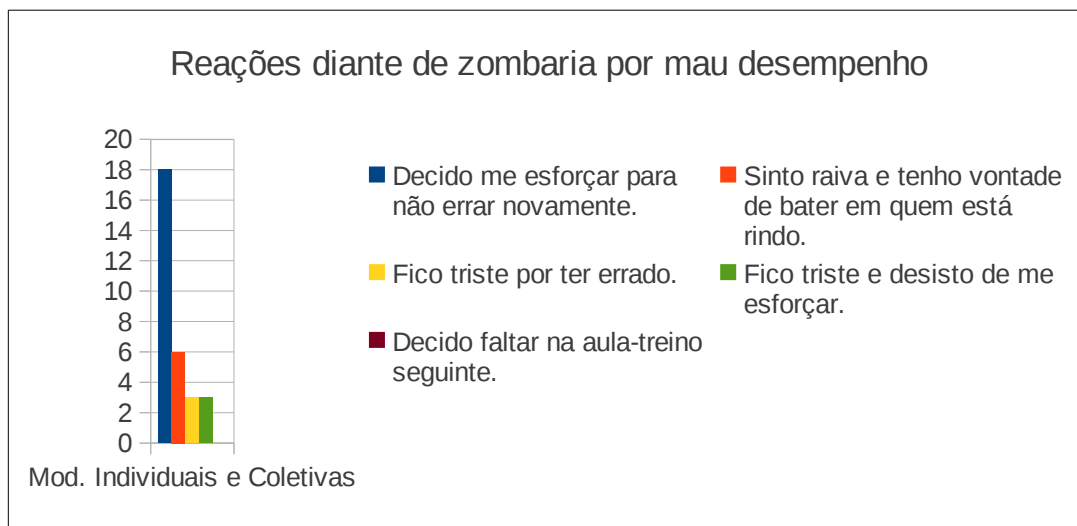


Figura 6- Reações diante de zombaria por mau desempenho nas modalidades individuais e coletivas

As figuras dos gráficos 7 e 8 mostram aspectos contraditórios em relação aos dados apresentados nos gráficos anteriores. O gráfico 7 mostra que 50% da amostra respondeu que tem algum comportamento hostil quando um colega de equipe comete alguma falha. O gráfico 8 mostra que 100% da amostra tem algum sentimento negativo quando é derrotado em jogo/disputa de modalidades coletivas. Ameaças, reclamações e demonstrações de descontentamento mostram aos colegas menos habilidosos que eles não estão agradando com seu desempenho. Curiosamente, a vergonha, o medo, a ansiedade e a tristeza são sentimentos citados por todos os pesquisados em relação às suas falhas perante as equipes. Isto significa que aquele que agride psicologicamente pode ter sido agredido também, no mesmo contexto ou em outro, e está reproduzindo uma agressão.

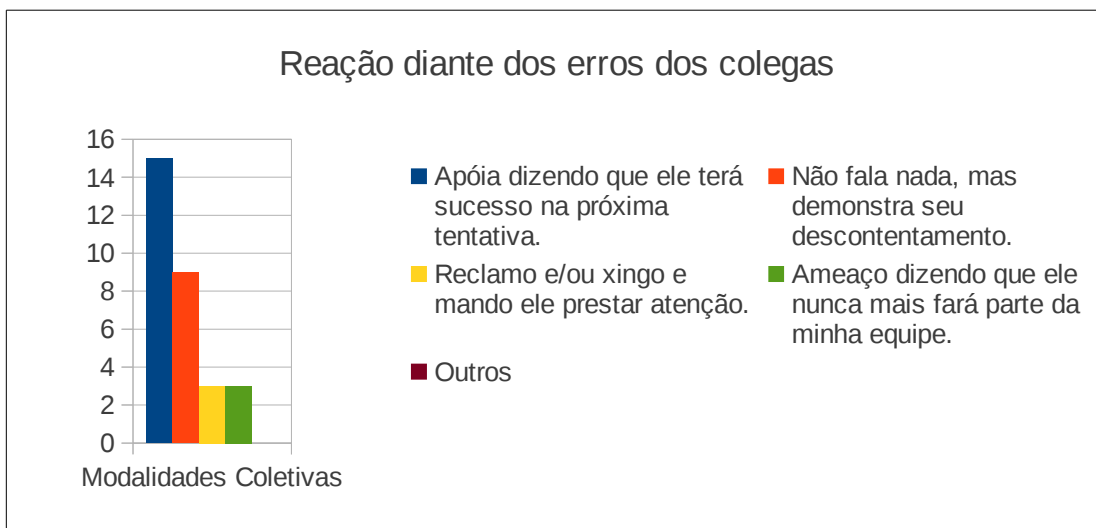


Figura 7- Reação diante dos erros dos colegas nas modalidades coletivas

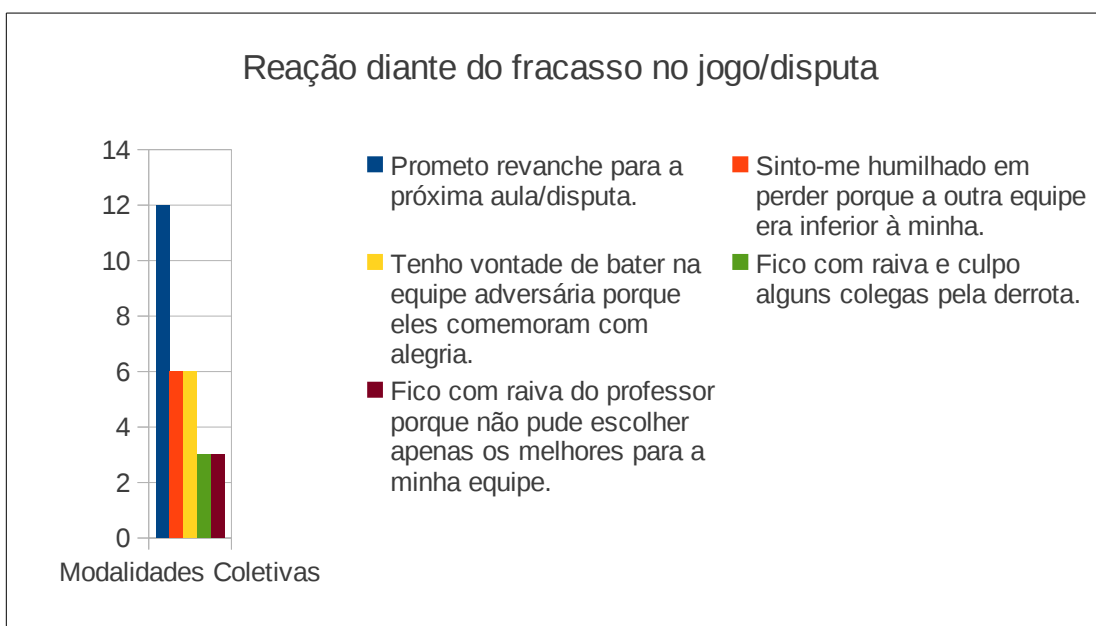


Figura 8- Reação diante do fracasso no jogo/disputa nas modalidades coletivas

Todos os sentimentos negativos (raiva, medo, ansiedade, agressividade, tristeza, vergonha) apontados pelos alunos e percebidos nas observações foram confirmados pelos professores das modalidades. Segundo eles, a presença dos sentimentos negativos durante as situações competitivas é algo corriqueiro. Algumas vezes, pelo fato da emoção negativa estar em um nível

elevado, os alunos chegam a externar comportamentos agressivos, podendo ser verbal ou físico. Ainda segundo os professores, os comportamentos agressivos são mais comuns entre os indivíduos do sexo masculino.

## 6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O indivíduo, quando realiza uma ação motora, manifesta a sua experiência humana não de forma verbal, mas corporal. Freire apud Kobal (1996) diz que é assim que o homem expressa seu conhecimento, sua cultura e sua história. Ainda segundo o autor,

“A ação humana é a expressão de uma complexidade que, no homem, atinge um nível extremo, inclusive porque, a cada gesto, sua história e sua cultura são afirmados. Pela motricidade o homem se afirma no mundo, se realiza, dá vazão à vida. Pela motricidade ele dá registro de sua existência e cumpre sua condição fundamental de existência. A motricidade é o sintoma vivo do mais complexo de todos os sistemas: o corpo humano” (p. 78).

Nas aulas de Educação Física, os corpos dos alunos manifestam uma explosão de emoções que raramente são observadas em outras situações no contexto escolar. Risos (nervosos ou não), gritos, olhares amedrontados, aumento da frequência cardíaca e sudorese por insegurança são provocados por situações desafiantes e/ou competitivas. Nesse contexto, a aula se transforma em um laboratório humano onde as emoções mais profundas são veiculadas pelos corpos em ação. Para Marino apud Kobal (1996),

“a emoção é antes uma reação aguda que envolve pronunciadas alterações somáticas, experimentadas como uma sensação mais ou menos agitada. A sensação e o comportamento que a expressam, bem como a resposta fisiológica interna à situação-estímulo, constituem um todo intimamente relacionado que é a emoção propriamente dita. Assim, emoção tem ao mesmo tempo componentes fisiológicos, psicológicos e sociais – desde que as outras pessoas constituem geralmente os maiores estímulos emotivos em nosso meio civilizado” (p. 100).

Diante da complexidade que a ação motora apresenta, as emoções se

mostram como aspectos quase invisíveis dada a pouca importância que se atribui a elas no contexto da motricidade humana. No contexto escolar, essas emoções são facilmente percebidas entre os alunos, principalmente durante as competições esportivas. Samulski (2009) afirma que as emoções exercem duas funções básicas ao ser humano: 1) a função de organizar, orientar e controlar as ações e; 2) a função energética e de ativação. A primeira diz respeito à diferença entre pessoas orientadas ao êxito e pessoas orientadas ao fracasso na planificação de ações. A segunda diz respeito à importância das emoções positivas na motivação e conseqüente melhor desempenho nas ações motrizes. Dessa forma,

“Durante o treinamento e competição, os atletas podem experimentar um amplo espectro de emoções, que vai desde as emoções negativas, tais como frustração e desapontamento, até as emoções positivas, tais como excitação e satisfação. Os relacionamentos dessas diversas emoções com a performance atlética são complexos e quase sempre intuitivos, uma vez que essas conexões somente recentemente começaram a ser exploradas pela comunidade esportiva” (JONES et al. apud LAVOURA et al., 2008, p. 29).

O estudo e a investigação das emoções tem deixado de lado as emoções positivas como sorte, alegria, ânimo e satisfação para se concentrar nas emoções negativas, como medo, angústia, insegurança, agressão, pois estas representam o maior dano ao desempenho. Na área do esporte, mais especificamente, alguns estados emocionais que podem causar mau desempenho e/ou abandono da modalidade estão sendo investigados para que se possa intervir por meio de profissionais qualificados. Seja qual for o contexto (alto rendimento, escolar ou lazer), o esporte, principalmente o competitivo, sempre provoca uma série de reações emocionais que podem atuar tanto a favor quanto contra o praticante. No estudo realizado foram observadas várias emoções, tanto nas modalidades individuais como nas coletivas, o que mostra que independentemente de qualquer fator, inclusive da idade, as reações emocionais fazem parte de toda e qualquer manifestação esportiva.

Analisando os gráficos 1 e 2, pode-se perceber que, tanto nas modalidades individuais quanto nas coletivas, há o predomínio da confiança de melhor desempenho nas tarefas/disputas seguintes. A autoconfiança é uma característica fundamental para motivar qualquer prática. Segundo Samulski (2009), a motivação é caracterizada como um processo ativo, intencional e dirigido a uma meta, o qual depende da interação de fatores pessoais (intrínsecos) e ambientais (extrínsecos). Ainda segundo esse autor, cada pessoa possui duas tendências motivacionais: a tendência de procurar sucesso e a tendência de evitar fracasso. O motivo de procurar sucesso é definido como a capacidade de vivenciar orgulho e satisfação na realização de tarefas, enquanto o motivo de evitar fracasso é determinado como a capacidade de experimentar vergonha e humilhação como consequência deste. O comportamento de uma pessoa é influenciado pela interação entre essas duas tendências motivacionais.

De acordo com Kobal (1996), as atividades físicas e os esportes constituem um campo fértil para o surgimento e o estudo das questões motivacionais. A experiência interna do indivíduo participante também deve ser investigada, pois, em alguns casos, há alunos que não se motivam por nenhum tipo de atividade física, tentando esconder-se quando a sua participação é solicitada. Outros alunos, ainda, interessam-se mais por atividades individuais do que pelas atividades coletivas, assim como existem aqueles que se mostram interessados pelas atividades, mas sentem muito medo e insegurança em praticá-las. Ainda segundo a autora,

“A motivação é um aspecto específico de cada indivíduo para a qual vários fatores tanto internos quanto externos à aula podem influenciar, recordando o conceito de motivação já mencionado (...), que envolve a inter-relação entre as três variáveis: indivíduo, tarefa e meio ambiente. Desta forma, observam-se as mais diversas reações dos alunos frente às atividades propostas. No caso do adolescente, esta diversidade fica ainda mais patente devido às transformações psicológica e corporais características dessa faixa etária. Cabe portanto ao professor, usando de

sensibilidade aguçada, perceber qual é a vivência corporal que o aluno traz para a escola, que influências ele já sofreu (e sofre) na sua cultura corporal” (p. 95).

A raiva, a tristeza e a vergonha também apareceram nos dois primeiros gráficos fazendo parte das emoções vivenciadas pelos alunos. Em todos os momentos, as vivências emocionais de raiva estão condicionadas pelos relacionamentos entre os indivíduos. Assim, a raiva é uma resposta psicofisiológica constituída de sentimentos que variam de intensidade podendo ir de um nível leve até um elevado grau de perturbação. A tristeza é uma emoção acompanhada de falta de esperança, nível reduzido de ânimo e alegria, perda de interesse, insegurança e pessimismo. O agravamento dessa emoção ou a sua continuidade pode desencadear um comportamento depressivo. A vergonha é uma emoção que se refere à necessidade do indivíduo sobreviver em relações sociais e padrões morais. Para Lazarus apud Lavoura et al. (2008),

“a vergonha pode desempenhar importante papel nos esportes competitivos, pois os atletas propensos a esta emoção, quando falham na competição, podem pensar que essa falha revela uma séria falha de caráter, e que todos – o grupo – irão perceber e se retrair, interferindo, assim, no desempenho. Os atletas querendo “esconder” a vergonha podem recusar a verdadeira análise do que aconteceu naquele momento. O autor explica ainda que a vergonha também pode levar o atleta a externalizar a culpa defensivamente, confundindo a real emoção e dirigindo-a para outro – mas tudo isso pode estar acontecendo inconscientemente” (p. 57).

Para Gutiérrez apud Lavoura et al. (ibidem), essas emoções (raiva, tristeza e vergonha), junto com medo, amor, ódio, alegria, orgulho e aflição, fazem parte do conjunto de emoções primárias e se manifestam com mais intensidade sob as reações corporais ao passo que nas emoções mais sutis, como os sentimentos morais, intelectuais e estáticos, a reação corporal é menos óbvia e menos intensa. Além de serem mais intensas, as emoções



primárias influenciam o comportamento dos demais, pois o indivíduo transmite as emoções quando está no meio. Assim, as emoções percebidas em um determinado indivíduo podem agir direta ou indiretamente sobre os demais de maneira positiva ou negativa.

Na maioria das vezes, a raiva pode conduzir ao sentimento de desprezo e aversão, dependendo da intensidade do relacionamento existente entre os indivíduos. Lavoura et al. (ibdem), afirmam que a tristeza e a vergonha se apresentam como emoções mais brandas, mas também interferem no desempenho dos praticantes de modalidades esportivas, mesmo que em níveis inferiores à ação da raiva. Ainda segundo os autores, a raiva é uma das mais importantes emoções primárias a serem estudadas no contexto esportivo, principalmente nos esportes coletivos, uma vez que pode levar o praticante a machucar o adversário por meio de um comportamento agressivo, seja por meio de agressão verbal ou por meio da agressão física. Samulski (2009) salienta que a agressão não é uma emoção, mas um comportamento intencional que pode ser físico e/ou verbal e que é direcionado a outra pessoa ou a si mesmo.

Algumas teorias tentam explicar o comportamento agressivo e, dentre elas, pode-se citar: a teoria de instintos e impulsos; e a teoria da frustração-agressão. A teoria de instintos e impulsos parte do princípio de que a agressão representa um instinto inato, espontâneo e cumulativo, o qual provoca no organismo humano uma acumulação contínua de energia agressiva, que deve ser descarregada de vez em quando. A teoria da frustração-agressão parte da hipótese de que vivências de fracasso (frustrações) provocam agressões. A frustração é definida como um impedimento de uma atividade atual dirigida a uma meta (SAMULSKI, ibdem). O objetivo do agressor é prejudicar intencionalmente outra pessoa ou outro objeto. Frustrações não provocam condutas agressivas automaticamente, mas o comportamento agressivo é uma

das reações possíveis na presença da frustração.

Nos gráficos 3 e 4, pode-se perceber que a motivação predomina como característica principal em relação às expectativas para a aula/disputa seguinte. A motivação, segundo Kobal (1996), é um aspecto específico de cada indivíduo, para a qual vários fatores tanto internos quanto externos à aula-treino podem influenciar, pois a motivação envolve a inter-relação entre as três variáveis: indivíduo, tarefa e meio ambiente. Segundo Samulski (1995), a motivação é caracterizada como um processo ativo, intencional e dirigido a uma meta, o qual depende da interação de fatores pessoais (intrínsecos) e ambientais (extrínsecos). Dessa forma, a motivação apresenta uma determinante energética (nível de ativação) e uma determinante de direção do comportamento (intenção, interesses, motivos e metas).

Samulski (2009) afirma que a motivação para a prática esportiva depende da interação entre diversos fatores, dentre eles estão: 1) a personalidade (expectativas, motivos, necessidades, interesses) e 2) fatores do meio ambiente (facilidades, tarefas atraentes, desafios e influências sociais). No decorrer de um período de tempo, a importância dos fatores pessoais ou situacionais podem se alterar, dependendo das novas necessidades e oportunidades. Para a prática do esporte é fundamental o desenvolvimento da motivação para o rendimento e o desempenho. Por motivação do rendimento entende-se o desejo e a vontade de melhorar, aperfeiçoar ou manter o rendimento que já é satisfatório.

Ainda em relação aos gráficos apresentados, o medo e a ansiedade foram detectados em uma pequena porcentagem dos pesquisados. Mas, mesmo sendo características de poucos indivíduos, tem grande poder de interferência no rendimento dos alunos-atletas, principalmente nas

modalidades coletivas. O medo é considerado como um dos temores mais frequentes na prática esportiva e está intimamente relacionado à ansiedade. São duas emoções que tem, inclusive, reações fisiológicas muito parecidas. De acordo com Sonoo et al. (2010), a ansiedade consiste numa emoção típica do fenômeno stress e é considerada um estado emocional negativo caracterizado pelo nervosismo, preocupação e apreensão associada com ativação ou agitação do corpo.

O medo pode ser percebido pelo atleta, mas em muitos casos não é conhecida pelo técnico, professor ou instrutor. O medo é um instinto primitivo e faz parte das emoções de todo e qualquer ser humano. Essa emoção é responsável pelo nosso estado de alerta diante de algo diferente que está acontecendo e que pode ameaçar o nosso bem estar. O medo é percebido através de tensão, nervosismo e opressão. Um indivíduo medroso apresenta um comportamento perturbado pela apreensão do fracasso ou por outros motivos e coloca em questão as suas capacidades, o que, conseqüentemente, interfere no seu desempenho. Como afirma Cratty apud Lavoura et al. (2008):

“O atleta medroso apresenta emoções fortes e dificilmente externará essas reações emocionais para seu técnico, por medo de decepcioná-lo, e também por medo de admitir a própria fraqueza. Em nível consciente, os atletas temem perder e, com isso, muitos acabam se orientando para o fracasso, como consequência de diversas causas, até mesmo pela lembrança de punições e castigos efetuados por seus pais no período da infância. Em outras situações, também podemos encontrar o atleta que tem medo de ganhar (medo do sucesso), o que o leva a evitar a vitória por temer ser preterido no futuro, resultando no fracasso.” (p. 44).

O medo e a ansiedade são duas emoções que estão estreitamente ligadas e, no contexto esportivo, provocam reações como aumento da frequência cardíaca e incapacidade de concentração. Segundo Raglin apud Lavoura et al. (ibdem), a ansiedade envolve um processo dinâmico

biopsicossocial que engloba três componentes: o estressor (ameaça física ou psíquica), a percepção (análise da situação) e a avaliação do estressor (reações emocionais, fisiológicas e comportamentais). Assim, tanto a ansiedade como o medo são manifestações perturbadoras que precisam de compreensão quanto às causas e razões para não provocarem ações irracionais. As causas de cada um deles podem ser encontradas em fatores pessoais e ambientais e tem, no ambiente familiar, a principal fonte. De acordo com os dados do presente estudo, um dos motivos que podem levar ao surgimento da ansiedade é decorrente da ameaça que é representada pela competição.

O medo mais presente no contexto esportivo é o medo de fracassar nas metas ou objetivos. O atleta sabe que o fracasso não pode ser evitado sempre e isto gera ansiedade, tensão e diversas reações do organismo. A presença da autoconfiança, neste caso, pode ser crucial para a interpretação das emoções negativas e o reforço positivo às capacidades e habilidades do atleta. Lavoura et al. (2008) afirmam que a relação entre medo, confiança e eficácia se torna clara à medida que permutam aparentemente numa dialética entre, de um lado o medo, e, do outro, confiança e eficácia. Desse modo, a auto-eficácia é o maior fator determinante no modo de as pessoas agirem e se comportarem, no modo de organização e padrões de pensamentos e de reações emocionais, direcionando o esforço e a persistência da energia despendida para a ação (BANDURA apud LAVOURA et al., 2008).

Os gráficos 5 e 6 mostram as reações diante do fracasso em jogos/disputa e diante da conseqüente zombaria em caso de derrota. Analisando os dados, percebe-se que os sentimentos de autoconfiança e de auto-eficácia predominam após um acontecimento em que um aluno-atleta fracassa em suas metas ou quando é motivo de zombaria após ter fracassado. Também foram percebidos os sentimentos de tristeza e raiva com a sugestão

de impulso agressivo. O sentimento da raiva foi reconhecido por uma pequena porcentagem dos entrevistados mas ainda preocupa por ter estreita relação com o impulso agressivo. Este sentimento foi percebido em muitos alunos e várias vezes durante as observações. No questionário, como pode-se ver através dos gráficos no capítulo anterior, poucos alunos admitiram sentir raiva com impulso agressivo. Cagical apud Machado (2006) afirma que a principal causa da agressão é a frustração, sendo intenção do agressor causar dano a uma pessoa ou objeto que tenha provocado a frustração (p. 294).

Machado (ibdem) chama a atenção para a necessidade de classificar a agressão em função dos motivos ou das intenções que definem um comportamento agressivo. Segundo esse autor,

“a agressão pode ser hostil ou instrumental. A agressão hostil tem como objetivo principal causar dano a uma pessoa ou objeto, especialmente se for utilizada como resposta a uma provocação ou irritação, e está ligada a emoções como a raiva e a cólera. A agressão instrumental é caracterizada quando um indivíduo, como forma de atingir um objetivo particular, utiliza a agressão para prejudicar, ferir, magoar, insultar ou caluniar alguém que possa impedi-lo de alcançar seu objetivo. Dessa forma, entende-se que a agressividade pode ser física ou psicológica.” (p. 295).

Os gráficos 7 e 8 demonstraram com mais exatidão as emoções sentidas no contexto competitivo. O primeiro (7) mostra que a metade da amostra respondeu que tem algum comportamento hostil quando um colega de equipe comete alguma falha. O segundo (8) mostra que todos os indivíduos pesquisados tem algum sentimento negativo quando é derrotado em jogo/disputa de modalidades coletivas. O resultado dessa explosão de emoções, como se sabe, tem uma grande chance de culminar em agressões verbais e violência. Samulski (2009) afirma que,

“depois de um fracasso, apresentam-se, na maioria dos casos, experiências negativas, como descontentamento, resignação, pessimismo, sentimento de inferioridade e perda da autoconfiança. Depois de um fracasso o esportista também pode experimentar emoções positivas, tais como aumento de esforço, autocrítica construtiva, modéstia e auto-avaliação realista” (p. 221).

Assim, as experiências de fracasso são significativas, já que influenciam a personalidade do indivíduo e a capacidade de rendimento. Dessa forma, as reações mais violentas, especificamente, devem ser trabalhadas e canalizadas de maneira a favorecer o desempenho esportivo. Balbino, Miotto e Santos apud Machado (2006) afirmam que a violência corresponde aos valores determinados pela sociedade, visto que o conjunto de situações que regulamenta a vida cotidiana influencia o surgimento do indivíduo agressivo. Assim, a agressividade como instinto humano não é o único fator que caracteriza a violência, mas forma um conjunto com outros fatores como humilhação, intolerância e constrangimento. Como a sociedade estabelece uma série de convenções e regras sociais, essa agressividade acaba sendo dissimulada e é externalizada em momentos de conflito.

Mesmo havendo a presença de raiva e tristeza como manifestações emotivas diante da frustração, a autoconfiança e a auto-eficácia predominam, o que é significativo para retomada dos objetivos e/ou metas para as aulas ou competições futuras. Sonno et al. (2010) salienta que a autoconfiança pode trazer resultados positivos ou negativos. Assim, é comum cometer alguns deslizes, perder a concentração ou tomar decisões erradas ocasionalmente. Como cada indivíduo tem um nível de autoconfiança, problemas de desempenho e de rendimento podem surgir expressando valores abaixo ou acima do nível ideal. De acordo com os dados do grupo pesquisado, a tristeza parece ser um sentimento passageiro que dá lugar à expectativa das próximas aulas e à motivação para continuar a praticar as modalidades. Segundo Machado (2006),

“a autoconfiança atua positivamente no combate ao sentimento do medo, pois ela permite que os indivíduos tenham uma possibilidade maior de experimentar emoções positivas, favorece a concentração, aumenta o esforço destinado à tarefa e fortalece a focalização de estratégias.” (p. 121).

Kobal (1996) afirma que a forma pela qual o indivíduo atribui as causas dos resultados afeta as expectativas de futuro sucesso ou fracasso e influencia o esforço para a realização das metas. Dessa forma, os alunos-atletas necessitam de uma convicção do que pode ser feito com a própria habilidade para obter sucesso na execução de uma determinada tarefa ou meta futura. Neste sentido, é importante que os indivíduos percebam a própria competência, pois isto possibilitará um maior domínio cognitivo, social e físico e influenciará diretamente no rendimento. A percepção da própria habilidade auxilia na adoção de comportamentos adaptados (ou mal adaptados) durante a busca pela realização satisfatória das tarefas e/ ou metas. Roberts apud Kobal (ibdem), afirma que

“comportamentos adaptados são aqueles onde o indivíduo exerce esforço, valoriza a tarefa, sente-se bem em exercer esforço, persistindo na mesma. Comportamentos mal adaptados são aqueles onde o indivíduo evita desafios e reduz a persistência em face das dificuldades, (...) abandonando se a realização de metas desejadas torna-se difícil” (p. 86).

Todos os sentimentos negativos (raiva, medo, ansiedade, agressividade, tristeza, vergonha) e positivos (alegria, euforia, motivação, autoconfiança) apontados pelos alunos e percebidos nas observações foram confirmados pelos professores das modalidades. Os professores observaram, ainda, que as meninas apresentam os sentimentos negativos com menor intensidade do que os meninos. Isto se explica, de acordo com Kobal (1996), pelo fato da competição ser vivenciada pelas mulheres de forma mais aversiva. Os homens, pelo contrário, tem maior satisfação nas atividades competitivas por perceberem nelas uma relação direta com suas expectativas masculinas.

Assim, percebe-se uma nítida diferença entre as emoções de meninos e meninas dada a interpretação que cada gênero dispensa à competição.

Outra característica interessante sobre as diferenças de gênero foi apontada no estudo. De acordo com as observações feitas pelos docentes das modalidades individuais (karatê e natação) e coletivas (voleibol e futebol), os indivíduos masculinos tem uma maior resistência ao feedback durante a prática esportiva. Observou-se que a maioria deles não aceita o fato de serem corrigidos em suas atuações. Independentemente da forma como é feita a correção, a característica dos meninos é a de não admitir que está errando ou fazendo algo que desagrade ao professor-treinador. Diante das reações negativas em relação ao feedback, parece haver uma tênue relação entre a avaliação por parte do professor e a motivação. Deci, Ryan apud Kobal (ibdem) enfatizam que

“o feedback que significa ou promove competência num contexto de autodeterminação elevará a motivação intrínseca, particularmente quando a atividade for muito desafiante. Entretanto, o feedback que conduz a percepções ou sentimentos de incompetência diminuirá a motivação intrínseca e provavelmente levará à falta de motivação para a atividade” (p. 89).



## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, buscou-se identificar diferenças e semelhanças entre as reações emocionais dos alunos praticantes de desportos individuais e coletivos diante de fracassos de metas/objetivos. As reações emocionais demonstradas pelos alunos nessa situação mostraram que não há diferença entre as emoções e sim quanto ao nível de manifestação. As observações, as entrevistas e os questionários levam a crer que os alunos tendem a ser mais autocríticos nas modalidades individuais do que nas coletivas. Na natação e no karatê, eles se sentem os protagonistas do próprio sucesso ou fracasso, mesmo que busquem, às vezes, justificativas externas (tarefa, meio ambiente) para explicar o fracasso. No futebol e no voleibol, os alunos sempre buscam justificativas externas para os fracassos e externam suas frustrações com agressões verbais. Quanto maior for o nível competitivo, maior o conflito entre as equipes.

Quanto às diferenças de gênero, observou-se que os indivíduos masculino tem mais tendência à competitividade e, conseqüentemente, à maior descarga emocional que ela acarreta. As meninas apresentam os sentimentos negativos com menor intensidade do que os meninos. Isto se explica, de acordo com Kobal (1996), pelo fato da competição ser vivenciada pelas mulheres de forma mais aversiva, pois é algo que não desperta muito interesse. Os homens, pelo contrário, tem maior satisfação nas atividades competitivas por perceberem nelas uma relação direta com suas expectativas masculinas. A competição parece despertar nos indivíduos masculinos algo de instintivo que o motiva para a disputa. Assim, percebe-se uma nítida diferença entre as emoções de meninos e meninas dada a interpretação que cada gênero dispensa à competição.

Alguns autores (Kobal, 1996; Venditi Jr e Sousa, 2008; Reverdito et al., 2008; Machado e Brandão, 2006; Machado, 2006) conscientes das influências que as reações emocionais podem trazer para a vida da criança e do adolescente veem a necessidade de repensar a competição no contexto escolar. Eles acreditam que a prática sócio-esportiva desenvolve as relações sociais e a comunicabilidade ajustando socialmente os praticantes e que, para que o esporte escolar e a competição a ele inerente sejam pedagógicos, é necessário que se ensine questões de relações humanas e convivência. Como afirma Reverdito et al. (2008), a competição em si não é a vilã, pois não é boa nem ruim, ela é aquilo que especificamos para seus fins, tornando-nos responsáveis pelo ambiente pedagógico que satisfaça as necessidades e os desejos de crianças e adolescentes (p. 44).

Diante do exposto, pode-se perceber que as emoções constituem um aspecto importantíssimo da prática esportiva e que devem ser trabalhadas no contexto escolar, principalmente diante do esporte-competição. É necessário que os professores e ou treinadores sejam capacitados ou que busquem capacitação para melhor compreender as reações emocionais que podem ocorrer antes, durante e depois da prática esportiva. Desta forma, resta, então, compreender tais emoções, sem negá-las nem dissimulá-las, para poder orientar os alunos-atletas da melhor maneira possível. Schachtel apud Lavoura et al. (2008) afirma que

“é necessário compreender o valor das emoções no que toca às ações dos indivíduos porque não há ação sem afeto. O afeto nem sempre é intenso ou dramático como numa ação de raiva impulsiva, mas surge como um estado de ânimo total. Às vezes é distinto, outras vezes sutil, mas constitui sempre o substrato essencial de toda a ação.” (p. 28).

Sem querer esgotar a temática, algumas observações devem ser feitas a respeito do trabalho relacionado às emoções. Dada a importância delas no

contexto escolar esportivo, um suporte psicológico deve ser adotado o mais precocemente possível pelo professor, pelo treinador ou por outra pessoa que seja responsável direta pelo treino. Na falta de um psicólogo, um destes profissionais deverá lançar mão de conhecimentos de psicologia esportiva para facilitar o engajamento e o equilíbrio das crianças e dos jovens atletas. Essa atenção a ser dada aos alunos-atletas é imprescindível para que eles aprendam a lidar corretamente com sentimentos e emoções e, conseqüentemente, para que eles possam desfrutar de um desempenho esportivo melhor.

## 8. REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. Estudo de Caso: seu potencial na educação. Cadernos de Pesquisa, No.49, p. 51-54, maio/ 1984.

ÁVILA, Regiane; MASCARENHAS, Fernando. Trabalho de Conclusão de Curso I. In: Educação Física à Distância - módulo 7. Brasília: UnB, 2011.

\_\_\_\_\_. Trabalho de Conclusão de Curso II. In: Educação Física à Distância - módulo 8. Brasília: UnB, 2012.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: [portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br)

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino da educação física. São Paulo: Cortez, 1992.

FABIANI, Marli Terezinha. Psicologia do esporte: a ansiedade e o estresse pré-competitivo. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS, 8., 3., 2008, Curitiba. Disponível em: <http://boletimef.org>

GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. Prática de Ensino em Educação Física. São Paulo: FTD, 2009.

KOBAL, Marília Corrêa. Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de Educação Física. Campinas, SP: [s, n,], 1996.

LAVOURA, Tiago Nicola et al. Os estados emocionais e a importância do treinamento psicológico no esporte. Motriz, Rio Claro, v.14 n.2 p.115-123, abr./jun. 2008. Disponível em: [www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br](http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br)

LAVOURA, Tiago Nicola et al. Um novo olhar para as emoções no esporte de alto rendimento. In: BRANDÃO, Maria Regina Ferreira; MACHADO, Afonso Antonio. Aspectos Psicológicos do Rendimento Esportivo, vol. 2. São Paulo: Atheneu, 2008.

LE BOUCH, Jean. Educação Psicomotora: Psicocinética na Idade Escolar. Porto Alegre: Artmed, 1987.

MACHADO, Afonso Antônio; BRANDÃO, Maria Regina Ferreira. Performance esportiva de adolescentes: influências psicológicas externas. Motriz, Rio Claro, v. 12, n. 3, p. 262-268, set/dez. 2006. Disponível em: [www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br](http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br)

MACHADO, Afonso Antônio. Psicologia do esporte: da Educação Física Escolar ao esporte de alto nível. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

MELLO, Cíntia Cristina de Castro et al. O esporte na educação física escolar: possíveis influências no processo de construção das identidades dos alunos e alternativas para transformação. Arquivos em Movimento, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 147-162, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://boletimef.org>

REVERDITO, Riller Silva et al. Competições Escolares: reflexão e ação em Pedagogia do Esporte para fazer a diferença na escola. Pensar a Prática, Goiânia, V. 11, n. 1, p. 37-45, jan./jul, 2008. Disponível em: <http://boletimef.org>

RODRIGUES, Eliane Aparecida R. Ferreira; CLEMENTE, Eliana de Barros. Treinamento precoce na natação: aspectos positivos e negativos. Artigo de revisão. Pós graduação lato sensu em natação. Universidade Gama Filho, 2006.

SAMULSKI, Dietmar. Psicologia do esporte: conceitos e novas perspectivas. Barueri (SP): Manole, 2009.

\_\_\_\_\_. Psicologia do Esporte: teoria e aplicação prática. Belo Horizonte: Imprensa UFMG, 1995.

SONOO, Christi Noriko et al. Ansiedade e desempenho: um estudo com uma equipe infantil de voleibol feminino. Motriz, Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 629-637, jul./set. 2010. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br)

VENDITTI, Rubens; SOUSA, Marlus Alexandre. Tornando o “jogo possível”: reflexões sobre a pedagogia do esporte, os fundamentos dos jogos desportivos coletivos e a aprendizagem esportiva. Pensar a Prática, Goiânia, v. 11, n. 1, 2008. Disponível em: <http://boletimef.org>

<http://www.brasil.gov.br>