



UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

***A influência do estilo comunicacional do treinador de
futebol sobre a expressão emocional do futebolista***

José Eduardo Correia Quadros da Silva

Doutoramento em Psicologia

Área de Especialização em Psicologia do Desporto

Trabalho orientado pelo Doutor Luís Sérgio Gonçalves Vieira, Professor Auxiliar na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve,
Doutora Alexandra Isabel Cabral da Silva Gomes, Professora Auxiliar na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve

2014

UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

***A influência do estilo comunicacional do treinador de
futebol sobre a expressão emocional do futebolista***

José Eduardo Correia Quadros da Silva

Doutoramento em Psicologia
Área de Especialização em Psicologia do Desporto

Trabalho orientado pelo Doutor Luís Sérgio Gonçalves Vieira, Professor Auxiliar na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve,
Doutora Alexandra Isabel Cabral da Silva Gomes, Professora Auxiliar na Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve

2014

A minha Mãe

A meu Pai

Agradecimentos

Aos meus orientadores, Professor Sérgio Vieira e Professora Alexandra Gomes.

À Família, pelo Amor e Fé.

Aos Amigos, pela Amizade.

RESUMO

Os comportamentos do treinador são determinantes para o bem-estar psicológico, aprendizagem e rendimento dos futebolistas. A compreensão sobre a relação entre comportamentos do treinador e o estado emocional dos futebolistas é por isso, um elemento chave para que a interação se torne satisfatória e produtiva para ambos. A partir de um desenho metodológico que conjugou métodos qualitativos e quantitativos e utilizando amostras de treinadores e futebolistas de diferentes níveis competitivos, recolhemos dados que permitiram perceber que no contexto de treino, o treinador profissional demonstra uma frequência comportamental mais reduzida que o treinador amador. O treinador profissional revelou uma tendência para o uso de comportamentos controladores e reativos, e o treinador amador para comportamentos mais técnicos, de reforço e espontâneos. A caracterização do padrão comportamental do treinador durante uma semana de treinos evidenciou um modo de atuação premeditado e rígido, dependente dos objetivos inerentes a cada tipo de treino e em concordância com os acontecimentos dos jogos. A valorização por parte dos treinadores, da dimensão psicológica-emocional como variável importante para o rendimento do futebolista, não se refletiu na capacidade para intervir a esse nível.

O quadro emocional dos futebolistas mostrou uma sobreposição das emoções positivas sobre as emoções negativas e uma intensidade emocional mais intensa no jogo relativamente ao treino. Ficou demonstrada uma interferência de certas variáveis independentes sobre as emoções positivas, emoções negativas e habilidade física percebida. As emoções positivas e as emoções negativas não se relacionaram, e a habilidade física percebida e as emoções positivas mostraram um grau de dependência entre si. Na relação entre comportamentos do treinador e reação emocional do futebolista, parece existir uma causalidade entre comportamentos mais controladores e emoções negativas, e comportamentos promotores de autonomia e emoções positivas.

Palavras-chave: emoções do futebolista; comportamentos do treinador; habilidade física percebida; projeto profissional; treino; competição.

ABSTRACT

The behaviors of the coach are essential to the psychological well-being, learning and performance of football players. The understanding of the relationship between coach behaviors and emotional state of the players is therefore a key element for the interaction to become satisfying and productive for both. From a methodological approach that has combined qualitative and quantitative methods and using samples of coaches and players of different competitive levels, we collected data allowing to understand that in the context of training, the professional coach demonstrates a reduced behavioral frequency mood than the amateur coach. The professional coach revealed a tendency to use controlling and reactive behaviors whereas the amateur coach uses more technical behaviors of reinforcement and spontaneity. The behavioral pattern of the coach during a week of training showed a way of premeditated and rigid activity, dependent on the goals inherent to each type of coaching drills in accordance with the events of the games. The coach appreciation of the importance of the psychological-emotional dimension to the performance of the footballer was not reflected in the coaching practices.

The emotional context of football players showed an overlap of positive emotions over negative emotions and a higher emotional intensity in the game relative to the coaching drills. It was demonstrated that certain independent variable interferes over the positive emotions, negative emotions and perceived physical ability. Positive emotions and negative emotions were not related, and perceived physical ability and positive emotions showed a degree of dependence between each other. The relationship between coach behavior and the emotional reaction of the footballer seems to be the causal link between more controlling behaviors and negative emotions, and behaviors that promote autonomy and positive emotions.

Keywords: football player emotions; coach behaviors; perceived physical ability; professional project; training; competition.

INDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO	1
2. O TREINADOR NO CONTEXTO DESPORTIVO	5
2.1. O treinador como agente formador	5
2.2. A liderança desportiva	6
2.3. A eficácia do treinador	7
2.4. A relação entre o treinador e o futebolista	8
2.5. Os comportamentos do treinador no treino	10
3. A DIMENSÃO PSICOLÓGICA NO FUTEBOLISTA	13
3.1. As características psicológicas para o rendimento desportivo	13
3.2. As emoções no contexto desportivo	15
3.3. O conceito de autoeficácia no desporto	22
3.4. As reações psicológicas do futebolista durante o jogo	24
4. ESTUDO 1 – O CONTRIBUTO DO TREINADOR PARA A REGULAÇÃO PSICOLÓGICA E EMOCIONAL DO FUTEBOLISTA	27
4.1. Objetivo	28
4.2. Método	28
4.3. Resultados	30
4.4. Discussão	38
5. ESTUDO 2 - CARACTERIZAÇÃO COMPORTAMENTAL DO TREINADOR DE FUTEBOL DE ELITE EM SITUAÇÃO DE TREINO	55
5.1. Objetivos	63
5.2. Método	64
5.3. Resultados	66
5.4. Discussão	69
6. ESTUDO 3 - CARACTERIZAÇÃO EMOCIONAL DE FUTEBOLISTAS DURANTE O PERÍODO DE TREINOS	75
6.1. Objetivos	81
6.2. Método	81
6.3. Resultados	84
6.4. Discussão	88
7. ESTUDO 4 – VARIAÇÃO EMOCIONAL E DA HABILIDADE FÍSICA PERCEBIDA DE FUTEBOLISTAS DURANTE UMA SEQUÊNCIA DE JOGOS	93
7.1. As emoções no desporto	93

7.2. As emoções do desportista em competição	98
7.3. A autoeficácia no desporto.....	102
7.4. A habilidade física percebida no desporto.....	106
7.5. A relação entre as emoções e a autoeficácia no contexto desportivo.....	108
7.6. Objetivos	110
7.7. Método.....	110
7.8. Resultados... ..	115
7.9. Discussão... ..	128
8. ESTUDO 5 – A RELAÇÃO ENTRE O COMPORTAMENTO DO TREINADOR DE FUTEBOL EM SITUAÇÃO DE TREINO E A RESPOSTA EMOCIONAL DOS FUTEBOLISTAS	137
8.1. O treinador no desenvolvimento do desportista.....	137
8.2. A comunicação do treinador com o desportista... ..	138
8.3. A influência das emoções no rendimento desportivo.....	142
9. DISCUSSÃO GERAL	169
9.1. O contributo do treinador para a regulação psicológica e emocional do futebolista... ..	169
9.2. Caracterização comportamental do treinador de futebol de elite em situação de treino... ..	171
9.3. Caracterização emocional de futebolistas durante o período de treinos... ..	173
9.4. Variação emocional e da habilidade física percebida dos futebolistas durante uma sequência de jogos... ..	175
9.5. Relação entre comportamento do treinador de futebol em situação de treino e resposta emocional dos futebolistas.....	178
9.6. Limitações e sugestões futuras de investigação... ..	182
10. CONCLUSÕES GERAIS	185
Bibliografia	
Anexos	

INDICE DE TABELAS

Tabela 4.1. Caracterização lexical da classe 1.....	31
Tabela 4.2. Caracterização lexical da classe 4.....	33
Tabela 4.3. Caracterização lexical da classe 2.....	35
Tabela 4.4. Caracterização lexical da Classe 3.....	37
Tabela 5.1. Frequência e percentagem de utilização das dimensões, sub-dimensões e comportamentos dos treinadores ao longo do microciclo.....	67
Tabela 5.2. Distribuição percentual dos comportamentos mais frequentes em função da tipologia dos treinos.....	69
Tabela 6.1. Resumo dos estudos que utilizaram o instrumento <i>PANAS</i> e amostras de desportistas.....	80
Tabela 6.2. Análise descritiva geral para as variáveis psicológicas.....	85
Tabela 6.3. Comparação das variáveis psicológicas em função da idade.....	86
Tabela 6.4. Comparação das variáveis psicológicas em função da idade de início da prática desportiva federada.....	87
Tabela 6.5. Comparação das variáveis psicológicas em função da posição de campo.....	87
Tabela 7.1. Análise descritiva geral e correlacional das variáveis psicológicas.....	116
Tabela 7.2. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da equipa.....	117
Tabela 7.3. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da utilização.....	118
Tabela 7.4. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da marcação de golo.....	119
Tabela 7.5. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da posição de campo.....	120
Tabela 7.6. Comparação e correlação entre as variáveis psicológicas em função da sanção disciplinar.....	121
Tabela 7.7. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da auto-avaliação do rendimento defensivo individual.....	122
Tabela 7.8. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da auto-avaliação do rendimento ofensivo individual.....	123
Tabela 7.9. Comparação de amostras emparelhadas em relação às variáveis psicológicas de diferentes jogos.....	127
Tabela 8.1. Frequência e percentagem de utilização das dimensões, sub-dimensões e comportamentos do treinador nos treinos.....	152
Tabela 8.2. Distribuição percentual dos comportamentos mais frequentes em função dos treinos.....	153
Tabela 8.3. Análise descritiva geral e correlacional das variáveis psicológicas.....	154
Tabela 8.4. Comparação e correlação entre as variáveis psicológicas em função dos anos de clube.....	154
Tabela 8.5. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da posição de campo.....	155
Tabela 8.6. Comparação e correlação entre as variáveis psicológicas em função da perceção do estatuto.....	156
Tabela 8.7. Comparação e correlação entre as variáveis psicológicas em função da prática desportiva federada acumulada.....	157
Tabela 8.8. Comparação de amostras emparelhadas em relação às variáveis psicológicas.....	157

INDICE DE FIGURAS

Figura 4.1. Representação hierárquica das classes originadas.....	30
Figura 5.1. Gráfico de linhas com distribuição do número de comportamentos dos treinadores pelos treinos do microciclo.....	68
Figura 6.1. Representação gráfica de linhas dos valores médios das emoções positivas e negativas de estudos realizados com PANAS e amostras de desportistas.....	85
Figura 7.1. Representação gráfica dos valores médios das emoções positivas e negativas em função da auto-avaliação sobre rendimento defensivo e ofensivo.....	124
Figura 7.2. Representação gráfica dos valores médios das emoções positivas em função da auto-avaliação do rendimento defensivo ao longo dos jogos.....	126
Figura 7.3. Representação gráfica dos valores médios das emoções positivas em função da auto-avaliação do rendimento ofensivo ao longo dos jogos.....	126
Figura 7.4. Representação gráfica dos valores médios de emoções negativas em função da auto-avaliação do rendimento defensivo individual ao longo dos jogos.....	126
Figura 7.5. Representação gráfica dos valores médios de emoções negativas em função da auto-avaliação do rendimento ofensivo individual ao longo dos jogos.....	126
Figura 7.6. Representação gráfica dos valores médios de habilidade física percebida em função da auto-avaliação do rendimento defensivo individual ao longo dos jogos.....	126
Figura 7.7. Representação gráfica dos valores médios de habilidade física percebida em função da auto-avaliação do rendimento ofensivo individual ao longo dos jogos.....	126
Figura 7.8. Valores médios das emoções positivas e negativas em função dos jogos.....	127
Figura 8.1. Gráfico de linhas com distribuição do número de comportamentos do treinador nos 4 treinos.....	153
Figura 8.2. Gráfico de linhas e de barras com distribuição dos comportamentos do treinador e médias das emoções positivas e negativas dos futebolistas nos diferentes treinos.....	159

1. INTRODUÇÃO

A origem do jogo de futebol é difusa e fascinante, existindo registos milenares deste jogo, em locais e culturas tão afastadas como o Império Maia, Antiga Grécia ou Império Chinês. O jogo, reinventado nas ilhas britânicas, ultrapassou todas as fronteiras e barreiras geográficas e sociais, e numa época dominada pela globalização, assume-se como o desporto mais popular do planeta (Pereira & Coelho, 2013). Cerca de 3,6 biliões de pessoas terão assistido ao Mundial de Futebol de 2014, e a *Fédération Internationale de Football Association* (FIFA) tem mais filiados (204) que a própria Organização das Nações Unidas (191), o que demonstra bem a popularidade do futebol. A maioria dos países adotou o futebol como a modalidade desportiva preferida, e que mais dinheiro, espectadores, treinadores e jogadores federados envolve. A recente premiação à escala mundial do futebolista Cristiano Ronaldo, do treinador José Mourinho, do empresário Jorge Mendes, e do árbitro Pedro Proença, todos eles portugueses, atesta bem a importância que o futebol tem para a sociedade portuguesa.

É difícil identificar o momento concreto em que o futebol deixou de ser apenas um desporto para se transformar no mais fiel reflexo da realidade social dos nossos tempos (Pereira & Coelho, 2013), e o seu desenvolvimento tem sido feito no sentido de uma maior profissionalização, em que equipas multidisciplinares se articulam, utilizando conhecimento cada vez mais específico, tendo em vista o sucesso desportivo e financeiro. A construção de uma teoria futebolística resulta do contexto e dinâmica sociocultural, que com os seus interesses e valores (Cushion, Armour, & Jones, 2003), tem produzido um conhecimento com uma dimensão humana reduzida (Potrac, Brewer, Jones, Armour, & Hoff, 2000), fragmentado e mecanicista.

A relação entre a prática e o conhecimento sobre conceção, planificação e instrução no panorama de futebol tem revelado algumas inconsistências (Ford, Yates, & Williams, 2010; Partington & Cushion, 2011), e o treino tem mostrado a sua faceta mais tradicional, com uma instrução altamente diretiva, autocrática, prescritiva (Williams & Hodges, 2005). Qualquer generalização feita a partir da atuação do treinador num contexto específico deverá ser feita com cuidado (Cushion, 2010), pois o comportamento do treinador é específico e dependente da influência da interação

de uma miríade de variáveis contextuais (Jones, 1997). A atuação do treinador deve ser entendida, não como uma sequência de episódios desconexos, mas sim, como um processo holístico que considera a prática, competição e atividades “fora do treino”. As diferenças comportamentais entre treinadores podem refletir simplesmente, diferenças profundas, nas crenças, valores e padrões culturais (Greendorfer, 1982).

O treinador de futebol exerce uma grande influência e controlo sobre o jogador e desenvolvimento da equipa (Cushion, 2010), bem como sobre as suas dinâmicas sociais e culturais (Horn, 2002). As ações dos treinadores têm um impacto significativo sobre os comportamentos, cognições e respostas afetivas de jogadores, influenciando significativamente a aprendizagem e resultados obtidos (Cushion, 2010; Mageau & Vallerand, 2003), bem como o bem-estar emocional-social-físico (Horn, 2002).

A experiência emocional relacionada com a prática desportiva parece ser determinante para o desempenho dos desportistas, e a adequação das respostas emocionais pode revelar-se benéfica para a melhoria da força máxima (Perkins, Wilson, & Kerr, 2001), qualidade de interação entre jogadores (Moll, Jordet, & Pepping, 2010), auto-controlo (Beedie & Lane, 2012), redução do risco de lesões desportivas (Devonport, Lane, & Hanin, 2005) e melhoria da dinâmica interpessoal e organizacional (Wagstaff, Fletcher, & Hanton, 2012). A regulação emocional pode utilizar estratégias conscientes ou inconscientes (Thayer, Newman, & McClain, 1994), existindo também a possibilidade de que desportistas usem as habilidades psicológicas sem treino formal (Thomas, Murphy, & Hardy, 1999). Para melhorar a regulação emocional, os desportistas deverão identificar os estados emocionais e crenças envolvidas nos melhores e piores desempenhos, examinar o uso e a eficácia das estratégias de regulação emocional, perceber a causa dos seus sentimentos, reconhecer que muitas estratégias de gestão de desempenho desportivo atuam também como estratégias de regulação emocional (Lane, Beedie, Jones, Uphill & Devonport, 2012). O desenvolvimento das estratégias de regulação emocional dos desportistas depende da capacidade de comunicação e intervenção do treinador, nos mais variados contextos. O impacto do comportamento do treinador, nomeadamente o seu estilo de comunicação, sobre a motivação e o rendimento desportivo de um futebolista, é variável e significativo. Se existir uma adequação dos comportamentos específicos do treinador, dos quais destacamos o estilo comunicacional, espera-se que

os seus futebolistas expressem um quadro emocional e de autoeficácia que os ajude a obter uma sensação de bem-estar e bons desempenhos desportivos. A partir da revisão de literatura realizada conseguimos perceber que o estilo de comunicação do treinador é valorizado como habilidade promotora do estado emocional funcional do desportista, e ao mesmo tempo constatámos que existe um grande desconhecimento sobre a forma como estas duas variáveis se relacionam.

Com o propósito de aprofundar o entendimento da relação entre os comportamentos do treinador e a expressão emocional dos seus futebolistas, delineámos cinco estudos complementares que pretendem descrever comportamentos e pensamentos do treinador em situação de treino-jogo, relacionando-os com as respostas emocionais dos futebolistas. Os diferentes grupos amostrais foram constituídos por treinadores de equipas profissionais e amadoras e respetivos futebolistas, também eles profissionais e amadores. A utilização de um desenho metodológico misto, que utilizou instrumentos de natureza quantitativa e qualitativa permitiu olhar para a expressão emocional dos futebolistas de diferentes ângulos, e estabelecer uma relação com autoeficácia, comunicação e rendimento desportivo.

O primeiro estudo teve como objetivo principal explorar a perceção de treinadores profissionais de futebol sobre o seu contributo para a regulação psicológica e emocional dos futebolistas. Foram entrevistados 10 treinadores profissionais de futebol, de nacionalidade portuguesa, brasileira e argentina, e a análise temática do seu conteúdo permitiu realizar uma classificação hierárquica descendente das unidades de texto.

No segundo estudo observámos e registámos os comportamentos de treinadores principais de futebol de elite em situação de treino. Fizeram parte da amostra, quatro treinadores sul-americanos, da primeira divisão argentina e brasileira, o instrumento utilizado foi o *Coaching Behavior Assessment System (CBAS – Smith, Smoll & Hunt, 1977; adaptação de Cruz, 1996)*, e os dados foram organizados e comparados de acordo com as características dos treinos que constituem um microciclo padrão.

O terceiro estudo seguiu uma metodologia transversal, descritiva e comparativa, e avaliou o estado emocional de 161 futebolistas amadores durante o período de treinos. O instrumento utilizado foi o *Positive and Negative Affect Schedule (PANAS -*

Introdução

Watson, Clark & Tellegen, 1988; Galinha & Pais-Ribeiro, 2005b), e os valores emocionais foram comparados de acordo com as variáveis independentes definidas.

O quarto estudo, de natureza longitudinal, teve como principal propósito, descrever a variação das emoções e de habilidade física percebida de 19 futebolistas amadores durante sete jogos oficiais, e como objetivos secundários, foram comparadas as variáveis psicológicas de acordo com as variáveis independentes. Os instrumentos utilizados foram o *PANAS* e a sub-escala *Perceived Physical Ability (PPA* - Ryckman et al., 1982; adaptação de Ferreira & Campos, 2007), pertencente à escala *Physical Self-Efficacy Scale (PSES)*.

No quinto estudo, estabelecemos a relação entre comportamento do treinador de futebol no treino, e as respostas emocionais dos futebolistas. A metodologia seguiu um desenho longitudinal, e durante 4 treinos foram registados os comportamentos do treinador principal através do *CBAS*, e o estado afetivo dos futebolistas pelo *PANAS*.

No final de cada estudo foi efetuada uma discussão específica, que foi posteriormente integrada na discussão final e que pretendeu inter-ligar todas as temáticas abordadas. As conclusões surgem como uma tentativa de simplificação e extrapolação dos resultados para um contexto mais vasto. Por fim, existe espaço de sugestões para futuros estudos, e que resultam da reflexão que foi sendo feita ao longo das diferentes etapas que constituíram a realização da pesquisa.

2. O TREINADOR NO CONTEXTO DESPORTIVO

2.1. O TREINADOR COMO AGENTE FORMADOR

A compreensão do *modus operandi* do treinador e das ideias que o sustentam, será tanto mais completa, quanto maior for o conhecimento cultural subjacente (Shempp, 1993). Os comportamentos do treinador têm sido interpretados com uma perspetiva racionalista e reducionista, tornando-se por isso, irrealista (Jones & Wallace, 2005). Qualquer decisão do treinador tem uma sustentação social e pessoal, orientando-se para o desempenho de um papel e do *self* (Raffel, 1998). As expetativas do treinador sobre os desportistas também podem influenciar o comportamento do treinador, encorajando os desportistas a adotar comportamentos consistentes com julgamentos iniciais dos seus treinadores, e que pode levar à realização de auto-profecias (Short & Short, 2005). A perceção de justiça e a satisfação das necessidades de suporte pelo treinador, permitem ao desportista aceder a informação relevante (Tyler & Blader, 2003), melhorar a qualidade da tomada de decisão e do relacionamento interpessoal, sentimento de segurança, e consolidação da identidade individual e coletiva (Tyler & Blader, 2003). Para o jogador, o treinador é uma figura de autoridade, que valoriza o seu potencial, e com o tempo, a relação entre ambos, evolui para um nível de respeito mútuo (Yang & Jowett, 2012). O facto do relacionamento interpessoal entre treinador e desportista ser tão importante para o desenvolvimento do desportista, salienta a necessidade da incorporação das habilidades sociais em programas de formação de treinadores (Jowett & Cockerill, 2003).

Kristiansen, Tomten, Hanstad e Roberts (2012), constataram que a comunicação entre treinadores e desportistas de elite deixava muito a desejar, e que o treinador dava muita atenção ao treino, e pouca atenção ao desportista. O crescente domínio de conhecimento sobre o corpo, e a obsessão pela dimensão física do treino, tem levado ao desprezo pela dimensão humana de todo o processo de treino (Kristiansen, Tomten, Hanstad, & Roberts, 2012).

As pressões que o treinador sofre, e as elevadas expetativas que são colocadas sobre si, colocam-no num limbo frágil, entre um estado de bem-estar psicológico,

energia positiva e interna suficiente, e um estado de mal-estar psicológico, marcado por emoções negativas e pouca energia interna (Stebbing, Taylor, Spray, & Ntoumanis, 2012). Os *stressores* que afetam os treinadores de elite são diversos, e podem estar relacionados com rendimento dos desportistas, *performance* do treinador, envolvimento organizacional, liderança organizacional, pessoais (Thelwell, Weston, Greenlees, & Hutchings, 2008), e com os próprios desportistas (Frey, 2007). Os treinadores são um grupo profissional altamente vulnerável ao *burnout*, especialmente quando as metas e expectativas são muito exigentes (Olusoga, Butt, Hays, & Maynard, 2009). Num estudo realizado com treinadores de futebol de elite (Levy, Nicholls, Marchant, & Polman, 2009), os *stressores* organizacionais encontrados foram de natureza administrativa, envolvimento da competição, os desportistas e o ambiente na equipa. Por sua vez, as estratégias de *coping* usadas para aliviar os *stressores* situaram-se ao nível da comunicação, preparação, planificação, suporte social e auto-conversaão.

2.2. A LIDERANÇA DESPORTIVA

O estudo da liderança desportiva tem sido realizado com base no Modelo Multidimensional de Liderança (Chelladurai, 2007) e Modelo Mediacional de Liderança (Smoll & Smith, 1989). O primeiro modelo, centrado na análise dos efeitos dos comportamentos dos treinadores sobre algumas variáveis psicológicas dos desportistas, propõe um sistema de observação dos comportamentos dos treinadores em treino e competição (Smith, Smoll, & Hunt, 1977). O segundo modelo, elaborado por Chelladurai (2007), refere que o rendimento coletivo e a satisfação dos desportistas, dependem da congruência entre diferentes tipos de comportamentos do treinador, e quanto maior for a congruência entre os comportamentos referidos, maior será a possibilidade de sucesso desportivo. Mais recentemente, Horn (2002) desenhou o Modelo de Eficácia do Treinador, baseado em três premissas: (1) os fatores contextuais e as características pessoais dos desportistas influenciam de forma indireta, o comportamento do treinador através das suas expectativas, metas e crenças; (2) o comportamento do treinador afeta diretamente as perceções e a avaliação que

os desportistas fazem dos seus treinadores; (3) as percepções e avaliações do treinador pelo desportista medeiam a influência que o comportamento do treinador tem sobre a auto-percepção e atitudes dos desportistas, influenciando a motivação e *performance* dos desportistas. Os efeitos dos comportamentos do treinador são mediados pelos significados que os jogadores lhes atribuem, envolvendo um complexo processo cognitivo e afetivo, e para o qual contribui também a idade, crenças, expectativas e certas variáveis ligadas à personalidade do desportista (Smith & Smoll, 1989).

2.3. A EFICÁCIA DO TREINADOR

Para Baker e Horton (2004), a aquisição e manifestação da *expertise* desportiva são explicadas pela conjugação de fatores primários (genéticos, treino e psicológicos) e secundários (socioculturais e contextuais). A qualidade do treino/treinador parece ser uma componente fundamental para maximizar o desenvolvimento do desportista. Tendo em conta que, em muitos casos, o treinador preenche está envolvido em todo o tempo de treino do desportista, então, a capacidade que o treinador tem para promover um ambiente de aprendizagem efetiva, torna-se num elemento chave do desenvolvimento do desportista. A capacidade de rentabilizar o tempo de treino e de comunicar as suas pretensões são duas imagens de marca do treinador *expert* (Baker & Horton, 2004).

A eficácia do treinador (Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999) é um constructo desportivo e específico baseado na teoria de autoeficácia (Bandura, 1986), que define a crença do treinador na sua capacidade para influenciar a aprendizagem e *performance* dos seus desportistas. Para Gearity e Murray (2011), os treinadores eficazes apresentam um domínio técnico e tático do seu desporto (Côté, Salmela, & Russell, 1995; Gallimore & Tharp, 2004), sabem planear (Gallimore & Tharp, 2004), procuram melhorar a percepção de autoeficácia e motivação (Côté, Salmela, & Russell, 1995), e individualizam a comunicação e relacionamento com os seus desportistas (Gallimore & Tharp, 2004). Becker (2009) verificou que a eficácia do comportamento do treinador é contingente à forma como os desportistas constroem a relação com o seu treinador e compreendem a filosofia do treinador. Para Hanin (2011), a

competência de um treinador divide-se em três áreas: instrução e habilidades competitivas, habilidades humanas, e autorregulação emocional em diferentes situações. Atletas olímpicos consideraram que a ineficácia do treinador se manifestava por uma comunicação pobre, tomada de decisão insipiente, incapacidade para resolução de problemas, falta de suporte e de encorajamento, planeamento pobre, erros táticos e estratégicos, falta de entusiasmo e esforço, tratamento injusto, e atitude negativa (Gould, Greenleaf, Lauer, & Chung, 1999).

A motivação e a eficácia são dois conceitos amplamente retratados pela Teoria Social-Cognitiva (Bandura, 1997), e pela Teoria dos Objetivos de Realização (Ames, 1992), a primeira destacando o papel central da autoeficácia como uma crença que determina os comportamentos, cognições e afetos, podendo ser influenciada pela comunicação verbal dos treinadores. A influência da autoeficácia pode refletir-se a vários níveis, nomeadamente sobre *performance* (Feltz, 1988), incremento do esforço (George, 1994), e da persistência (Biddle, 1985) e gestão das reações emocionais (Treasure, Monson, & Lox, 1996). A segunda teoria assenta no pressuposto de que a motivação dos desportistas é influenciada pelo significado na obtenção de certos objetivos (Duda & Balanguer, 2007), medindo a competência através da orientação para o tarefa/mestria, ou orientação para o ego/competência.

2.4. A RELAÇÃO ENTRE O TREINADOR E O FUTEBOLISTA

O treinador tem assumido um papel de relevo na preparação dos jogadores e equipa para a competição, sendo-lhe exigido que crie situações de aprendizagem, através das quais, os desportistas possam adquirir as habilidades ou destrezas necessárias para triunfar, tanto a nível individual como coletivo, promovendo um ambiente social onde proliferem experiências interativas positivas (Smith, 1991). Para tal, deverá dominar várias competências relacionadas com o estilo de intervenção, habilidades técnicas, táticas, físicas, psicológicas, morais e sociais (Côté, 2006). Hanin e Hanina (2009) salientam que a adoção pelo treinador, de uma orientação holística relativamente aos programas de identificação, controlo e correção do rendimento

desportivo individual, em que a experiência e os recursos antropológicos, físicos e psicológicos do desportista são considerados, pode facilitar a integração de informação nova.

Jowett e Cockerill (2003) consideram a relação treinador-desportista como um antecedente do funcionamento ótimo dos desportistas. Estes autores exploraram a natureza do relacionamento entre treinador e desportistas de elite, e seguindo os três constructos interpessoais de intimidade, co-orientação e complementaridade (3 C's), constataram que o relacionamento interpessoal entre treinador e desportista, assenta no respeito mútuo, confiança, cuidado, preocupação, apoio, comunicação aberta, conhecimento partilhado, compreensão. Se os desportistas estão mais propensos a procurar apoio e aconselhamento junto das pessoas mais próximas, a formação de uma relação de confiança entre treinador e desportista poderá afigurar-se como crucial (Jowett & Meek, 2000).

De acordo com a Teoria da Auto-Determinação de Deci e Ryan (2002), um treinador que envolva os desportistas na definição de metas desportivas e considere as suas perspetivas, mostrando um interesse genuíno pela vida do desportista, promove uma maior aproximação, comprometimento e bem-estar. Em contrapartida, treinadores que promovam um ambiente de treino orientado para o ego, desencadeiam maior conflito entre desportistas, menos suporte social e *feedback* positivo, mais *feedback* punitivo, ansiedade e preocupação relacionada com o rendimento, e um decréscimo da confiança (Gearity & Murray, 2011). Tem sido argumentado que o *feedback* positivo pode atuar de forma controladora e informativa (Mageau & Vallerand, 2003), podendo igualmente, criar expectativas irrealistas se estiver relacionado com metas inacessíveis, ou quando a dimensão controladora é saliente, minando a motivação intrínseca (Henderlong & Lepper, 2002).

2.5. OS COMPORTAMENTOS DO TREINADOR NO TREINO

A observação dos comportamentos do treinador tem realçado a instrução como o comportamento mais frequentemente utilizado pelos treinadores (Cushion & Jones, 2001; Potrac, Jones, & Armour, 2002), evidenciando a preocupação dos treinadores em transmitir informação relevante (Potrac, Jones, & Cushion, 2007). Para além da instrução, o comportamento dos treinadores de futebol tem-se revelado igualmente diretivo, autocrático, prescritivo (Williams & Hodges, 2005), e a elevada quantidade de instrução utilizada deve-se ao desejo de cumprir com o papel e expectativas que os outros idealizam para o próprio (Potrac, Jones, & Armour, 2002), demonstrando que os treinadores atuam com base na experiência de socialização e de treino (Cushion, Armour, & Jones, 2003). O comportamento do treinador é caracterizado por pedagogias convencionais (Bruner, 1999), guiadas por uma inércia tradicional e acrítica (Cushion, Armour, & Jones, 2003).

Cushion, Ford e Williams (2012) questionaram o uso indiscriminado de *feedback* positivo e instrutivo usado por treinadores, e que segue a máxima de que quanto mais melhor, mas que a partir de determinado momento, nada significa para os jogadores. Como alternativa, estes autores propuseram uma orientação para uma aprendizagem construtivista, assente na descoberta guiada ou no ensino para a compreensão do jogo, e o uso de questionamento como estratégia de instrução.

A elevada frequência de utilização de elogio foi associada ao aumento da autoeficácia e confiança do jogador, reforço de comportamentos, e persuasão para que os jogadores acreditassem no seu valor e habilidade (Potrac, Jones, & Armour, 2002). O uso de silêncio no treino relacionou-se com situações de observação e análise (Potrac, Jones, & Cushion, 2007).

Smith, Smoll e Curtis (1979) aconselharam os treinadores a valorizarem mais o divertimento, esforço, reforço, encorajamento contingente ao erro, instrução corretiva e instrução técnica, e por outro lado, a administrar menos ausência de reforço, punição, instrução técnica punitiva, e comportamentos controladores, tendo demonstrado igualmente que a adoção destes comportamentos desencadeia um conjunto de comportamentos e manifestações psicológicas positivas.

Apesar da tendência para se julgar o *feedback* como sendo positivo ou negativo, os termos *feedback orientado para a promoção* e *feedback orientado para a mudança* são preferíveis porque diferenciam as metas e consequências, podendo ambos, ter um impacto positivo ou negativo (Deci, Koestner, & Ryan, 1999). O *feedback* orientado para a mudança tem duas funções importantes (Weinberg & Gould, 2011): motivar através da informação sobre discrepância entre comportamento atual e desejado, e orientar o desportista para as mudanças específicas que se pretendem implementar tendo em vista a melhoria de desempenhos futuros. Mas o *feedback* orientado para a mudança pode ter consequências negativas, como prejudicar o rendimento, a motivação, a autoestima do desportista, e a qualidade do relacionamento com o treinador, e por isso, os treinadores deverão maximizar as consequências positivas e minimizar os aspetos negativos (Carpentier & Mageau, 2013).

A observação do estilo interpessoal dos treinadores no seu *habitat*, isto é, no treino e jogo, poderá fornecer novas indicações sobre a validade interpretativa do clima motivacional, nomeadamente sobre a sua dimensão individual e/ou coletiva. Este tipo de pesquisa tem grande validade ecológica, pois permite observar e codificar comportamentos reais, e compreender a evolução e impacto da frequência e intensidade dos diferentes estilos interpessoais. Por vezes, o clima motivacional criado pelo treinador deve-se especialmente à falta de recursos para suporte às necessidades, e não tanto à enfatização de ameaça às necessidades (Tessier, Smith, Tzioumakis, Quested, Sarrazin, Papaioannou, Digelidis, & Duda, 2013).

Apesar da proliferação de estudos de observação dos comportamentos do treinador, os dados têm-se revelado algo inconclusivos, uma vez que não fornecem informação qualitativa (Mesquita, Farias, Oliveira, & Pereira, 2009). Os instrumentos de observação têm revelado limitações, pois apenas medem estilos diretos de treino (Cushion, Harvey, Muir, & Nelson, 2012), não sendo capazes de fornecer informação sobre o processo cognitivo subjacente aos comportamentos (Cushion et al., 2012; Partington & Cushion, 2013), nem sobre o contexto.

3. A DIMENSÃO PSICOLÓGICA NO FUTEBOLISTA

3.1. AS CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS PARA O RENDIMENTO DESPORTIVO

A necessidade de uma maior compreensão sobre o desempenho de excelência no desporto tem revelado nas últimas décadas, uma grande diversidade de estudos de cariz social, contextual, pessoal ou personalidade (Matos, Cruz, & Almeida, 2011). Em desportos com elevada interferência contextual, urgência e precisão decisional, como o futebol, as competências perceptivo-cognitivas surgem associadas a desempenhos de excelência. Alguns autores (Hodges, Huys, & Starkes, 2007; Williams & Ward, 2003) concluem, pela superioridade cognitiva revelada por *experts*, que a memória, percepção e antecipação, estão implicados nos desempenhos de excelência, e que as rotinas mentais permitem estabilizar o nível emocional necessário para desempenhar uma determinada tarefa.

O perfil psicológico para a excelência desportiva caracteriza-se por elevados níveis de motivação, comprometimento e disciplina, concentração e focalização atencional, eficácia da liderança, autoconfiança e autoconceito, competências de autorregulação e regulação emocional, estratégias de visualização mental e de formulação de objectivos, resiliência/ resistência mental ou estratégias de planeamento e simulação (Durand-Bush & Salmela, 2002; Holt & Dunn, 2004; Oliver, Hardy, & Markland, 2010). O aumento da agressividade e indisciplina durante o jogo (Olmedilla Zafra, Martinez, & Martinez, 2001; Bidutte, Assi, Vasconcelos-Raposo, & Almeida, 2006), o risco de lesão desportiva (Buceta, 1996; Junge, Dvorak, Rosch, Graf-Bauman, Chomiak, & Peterson, 2000; Peterson, Junge, Chomiak, Graf-Bauman, & Dvorak, 2000), têm sido relacionados com um conjunto de características psicológicas, como a ansiedade elevada e ineficácia na utilização de *coping* (Ivarsson & Johnson, 2010).

Mills, Butt, Maynard e Harwood (2012) inquiriram 10 treinadores sobre os fatores que influenciam o desenvolvimento do futebolista até à *expertise*, e agruparam os resultados em seis dimensões: consciência (própria e dos outros), resiliência (lidar com os contratempos e otimismo), orientação para metas (paixão e atitude profissional),

inteligência (desportiva e emocional), atributos desportivos (treinabilidade e competitividade), e ambiente (cultura de jogo e outros). Nesta investigação, a consciência surge como uma dimensão de importância primordial para a compreensão da transição da especialização para um nível profissional.

A investigação sobre motivação no desporto tem seguido uma linha de orientação social-cognitiva (Tenenbaum & Bar-Eli, 1995). Em particular, a orientação motivacional parece explicar o impacto das atribuições causais para o rendimento, competência percebida e motivação intrínseca (Duda, 1992). A promoção de um clima de treino propício ao desenvolvimento da competência, bem-estar físico e psicológico dos desportistas está relacionado com a orientação para a tarefa (Reinboth & Duda, 2004). Em contrapartida, desportistas orientados para o ego não exibem qualquer relação com o esforço (van de Pol, Kavussanu, & Ring, 2012). O desenvolvimento de um sentimento de competência do desportista facilita a internalização da motivação intrínseca, que permite adotar comportamentos acompanhados por experiências de liberdade e autonomia, promotoras do *self*. Já os comportamentos extrinsecamente motivados são instrumentais para a obtenção de consequências externas (Ryan & Deci, 2000).

A orientação para determinado clima motivacional parece variar em função do contexto (treino ou competição). A maior exposição a que o desportista está sujeito durante a competição, e a distinção das características estruturais entre treino e competição, podem definir as metas de realização de um desportista. Normalmente, a comparação social está mais presente em contextos competitivos como o jogo, na medida em que permite avaliar o sucesso de forma objetiva através de critérios normativos. Indivíduos orientados para a tarefa têm um interesse intrínseco e um desejo de desenvolvimento pelo esforço (Nicholls, 1989), e desportistas que vivenciam experiências normativas e de concretização de metas costumam exibir reduzida orientação para a tarefa e elevada orientação para o ego. Não se espera que a orientação para o ego se manifeste em ambientes de treino, onde costuma imperar a alegria e o esforço. Apesar de tudo, desportistas com forte orientação para o ego conseguem mostrar altos padrões de esforço durante a competição, uma vez que esse comportamento lhes permite alcançar os seus objetivos competitivos. Em contexto

competitivo, desportistas altamente orientados para o ego podem demonstrar esforço e alegria, desde que isso simbolize superioridade normativa (Harwood & Hardy, 2001).

A paixão dirigida a uma atividade auto-definida, na qual se investe uma quantidade significativa de tempo e energia, tem sido explorada pelo Modelo Dualista da Paixão (Vallerand, Rousseau, Grouzet, Dumais, Grenier, & Blanchard, 2006). Este modelo propõe dois tipos de paixão: harmoniosa, associada a desempenhos mais adaptativos e de maior rendimento desportivo, e a obsessiva, relacionada com desempenhos menos adaptativos e de menor rendimento desportivo. A integração autêntica do *self* através da paixão harmoniosa, abre a mente do desportista e pode facilitar a satisfação das necessidades psicológicas de competência, autonomia e relacionamento (Deci & Ryan, 2000). Já a paixão obsessiva, tem origem num investimento do ego (Hodgins & Knee, 2002).

Jovens futebolistas de elite que perceberam um ambiente de treino direcionado para o seu desenvolvimento, com possibilidades de escolha e tomada de decisão, que recebiam *feedback* não controlador, que sentiam confiança e respeito pelas suas perspetivas, vivenciaram uma maior satisfação das necessidades psicológicas. A longo prazo, estes valores elevados de satisfação das necessidades de competência associaram-se a elevados níveis de vitalidade subjetiva (Adie, Duda, & Ntoumanis, 2012). Noutra pesquisa com uma estrutura metodológica semelhante, Adie, Duda e Ntoumanis (2010) constataram que os futebolistas preocupados com o desenvolvimento das habilidades e domínio das tarefas revelavam, a longo prazo, valores elevados de autoestima.

3.2. AS EMOÇÕES NO CONTEXTO DESPORTIVO

A influência as emoções tem-se revelado abrangente, incidindo sobre a atenção (Eysenck, Derakshan, Santos, & Calvo, 2007), percepção (Phelps, Ling, & Carrasco, 2006), motivação (Izard, 1993), tomada de decisão (Schwarz, 2000), controlo motor (Coombes, Janelle, & Duley, 2005) e *performance* (Erez & Isen, 2002). No entanto, as condições laboratoriais com ambiente controlado em que estes resultados foram

apurados reduzem a compreensão sobre o fenómeno emocional. Patmore (1986) considera que este problema pode ser contornado, se os investigadores utilizarem o desporto como um *laboratório natural* para exame das emoções.

Existem duas teorias cognitivas que abordam a questão dos objetivos e significado pessoal da emoção, a Teoria da Definição de Objetivos de Locke e Latham (1990), e a Teoria Cognitivo-Motivacional-Relacional de Lazarus (1991b), e em ambos os casos, a intensidade da experiência emocional depende da importância das metas e discrepância em relação ao desempenho. Para Locke e Latham (1990), quanto maior a importância do objetivo a ser alcançado, maior a intensidade das emoções vividas, e o alcance das metas leva a um aumento da satisfação. A Teoria Cognitivo-Motivacional-Relacional providencia uma descrição detalhada sobre os processos cognitivos envolvidos na produção de emoções específicas. De acordo com esta teoria, as emoções ocorrem a partir da avaliação que o sujeito faz do significado de cada situação, e das implicações positivas e negativas para o seu bem-estar. A avaliação depende da relevância dos objetivos, congruência dos objetivos, e conteúdo dos objetivos. Os aspetos secundários da avaliação estão relacionados com culpa ou crédito, e capacidade de lidar com a situação e expectativas futuras (Jones, 2003).

Durante o percurso desportivo, os desportistas aprendem a desenvolver um conhecimento e domínio sobre os efeitos funcionais das suas emoções (Robazza, Pellizzari, Bertollo, & Hanin, 2008). Num estudo de natureza qualitativa, sobre emoções nos desportos ao ar livre, Puig e Vilanova (2011) constataram que a funcionalidade emocional dependia de três condições: (a) existência de paixão, que leva os desportistas a seguirem em frente apesar dos contratemplos que possa encontrar; (b) as emoções inerentes aos desempenhos exigentes devem ser acompanhadas de conhecimento e experiência acumulada; e (c) a emoção deve conciliar-se com sentimentos característicos de cada subcultura desportiva.

A dimensão funcional associada a cada emoção faz com que qualquer emoção possa ter um carácter facilitador ou debilitante, dependendo esta variação da intensidade e significado idiossincrático revelado por cada desportista (Hanin & Syrja, 1996; Robazza, Bortoli, Nocini, Moser, & Arslan, 2000; Hanin, Hanina, 2009; Robazza et al., 2008).

3.2.1. O Modelo de Zona Individual de Funcionamento Otimil

O Modelo de Zona Individual de Funcionamento Otimil (*IZOF – Individual Zone of Optimal Functioning*) tem-se destacado como um bom preditor de desempenho individual, baseado na avaliação da interação dos efeitos de emoções mistas (otimais e disfuncionais), e não nos efeitos separados de emoções isoladas (Hagtvét & Hanin, 2007). A abordagem ideográfica individual, específica por modalidade, foca-se na dinâmica individual das emoções agradáveis e desagradáveis, relacionando-as com os desempenhos de sucesso e de insucesso (Hanin & Syrjä, 1996; Jones, Lane, Bray, Uphill, & Catlin, 2005; Hagtvét & Hanin, 2007; Robazza et al., 2008). Desportistas de elite costumam exibir valores de maior intensidade de emoções funcionais-positivas, possivelmente devido à capacidade de produzir a quantidade ideal de energia necessária para regular a ação dirigida a um objetivo (Hanin, 2000; Robazza & Bortoli, 2003). Mas as emoções funcionais-negativas, em níveis moderados, podem atuar de uma forma facilitadora (Jones, 2003; Robazza et al., 2000), independente do nível competitivo dos desportistas (Robazza & Bortoli, 2003).

O conceito de zona individual de funcionamento ótimo assume que cada desportista tem uma gama de intensidade para o estado emocional que antecede uma tomada de decisão ótima (Hanin, 2000). A noção *dentro* e *fora* da zona ótima de funcionamento foi confirmada em estudos ideográficos realizados com desportistas (Hanin & Syrjä, 1996; Robazza, Bortoli, & Hanin, 2006), e a habilidade de autorregulação evidenciou-se como uma estratégia válida que pode ajudar o desportista a permanecer *dentro* da zona ótima, contribuindo assim para tomadas de decisão rápidas e acertadas (Tenenbaum, Edmonds, & Eccles, 2008). Hanin (2000a) refere existir um perfil *iceberg* para o desportista que enfatiza o impacto das emoções positivas e negativas sobre a *performance*, e o contraste entre emoções funcionais e disfuncionais. Apesar da subjetividade inerente a qualquer avaliação emocional, a probabilidade de sucesso desportivo aumenta quando o desportista experimenta emoções disfuncionais de baixa intensidade e/ou emoções funcionais de alta intensidade (Hanin, 2000b). A proeminência dos efeitos funcionais das emoções sobre os efeitos disfuncionais das emoções no modelo *iceberg* do *IZOF* reflete a mistura de emoções que ocorre durante a atividade desportiva e os efeitos mistos que se

produzem. O efeito funcional de uma emoção sofre interferências motivacionais, volitivas e cognitivas, e ajuda a fornecer energia e a dirigir o esforço para pistas relevantes (Hanin, 2000b), e o conhecimento sobre a funcionalidade das emoções pode promover o desenvolvimento de estratégias para um controlo emocional mais efetivo.

3.2.2. As emoções e a tomada de decisão

Apesar da propensão para se associar as emoções funcionais e agradáveis, a uma melhor tomada de decisão (Hanin & Stambulova, 2002), o quadro conceptual que relaciona emoções e tomada de decisão, é complexo, multidimensional, dependente do contexto, e bi-direcional (Tenenbaum et al., 2009).

As emoções afetam a autoeficácia (Bandura, 1997) e o foco atencional do desportista (Tenenbaum, Hatfield, Eklund, Land, Camielo, Razon, & Schack, 2009), influenciando a captura de informação, seleção da resposta e ação (Tenenbaum, Basevitch, Gershgoren, & Filho, 2013). A congruência entre emoção e cognição baseia-se na ativação da rede neuronal da memória de longo termo quando ocorre determinado evento, influenciando a capacidade do sistema cognitivo na tomada de decisão e execução. A qualidade deste processo está subjacente ao mecanismo da zona de funcionamento ótimo, e as rotinas mentais permitem alcançar a estabilidade emocional necessária para a execução da tarefa. Sugere-se que o estado emocional do desportista é determinado pelo processo cognitivo deliberado, que influencia a perceção para concretização de metas através da avaliação dos recursos pessoais e externos disponíveis (Tenenbaum, Basevitch, Gershgoren, & Filho, 2013).

O estado afetivo positivo aumenta a flexibilidade cognitiva, capacidade de associação, diferenciação conceptual, e permite um melhor acesso ao conhecimento armazenado. Quando o plano de ação não é bem executado, um processo de reavaliação pode evocar emoções negativas que conduzem à exploração de autorregulação que visa estabilizar o estado emocional e preparar para a aprimoramento ou alteração da tomada de decisão. As ligações cognitivo-emocionais e respetivas associações são armazenadas em unidades de memória a longo prazo, e em

ambientes que estimulem a evocação de uma emoção particular, são acionados os circuitos neuronais relativamente a eventos associados com esta emoção (Tenenbaum et al., 2009). Perante emoções intensas, a falha de controlo mental pode também ser atribuída à deficiente disponibilidade das estratégias de controlo para a ação, o que pode originar o fim da ação ou mesmo ao colapso do controlo mental. Finalmente, as emoções podem prejudicar a capacidade de controlo antecipado, e neste caso, interferem com todo o sistema cognitivo responsável pela tomada de decisão (Tenenbaum et al., 2009). É possível experimentar emoções negativas, e ter simultaneamente, bons desempenhos, desde que a avaliação seja vista como não ameaçadora e permita manter uma autoeficácia elevada (Tenenbaum et al., 2013).

3.2.3. As emoções positivas e negativas

As emoções positivas foram relacionadas com um pensamento amplificado, que permite elaborar e encontrar melhores soluções para os dilemas apresentados (Fredrickson, 1998). As emoções positivas ajudam a lidar com situações *stressantes*, na medida em que aumentam o espectro de informação relevante, encorajam a utilização de estratégias novas e imprevisíveis, propiciam o desenvolvimento de mestria e a interação entre elementos. As emoções negativas podem ter um duplo papel, facilitador e debilitante (Carver & Scheier, 1988). Se por um lado limitam a capacidade perceptual e cognitiva, restringindo as opções de resposta, por outro lado, dependendo da sua valência e intensidade, podem aumentar a consciência ambiental através da atenção e auto-determinação para aumentar o potencial perceptivo-cognitivo e qualidade da tomada de decisão (Jones, Hanton, & Swain, 1994).

Ao longo do tempo, os investigadores têm procurado compreender a influência das emoções negativas sobre o rendimento competitivo (Hanin, 2000a), e recentemente têm surgido evidências de que mesmo em situações *stressantes*, é possível vivenciar emoções positivas (Moskowitz, Folkman, Collette, & Vittinghoff, 1996). Tem sido postulado que as emoções positivas facilitam a adaptação ao *stress*, neutralizando os efeitos das emoções negativas (Fredrickson & Branigan, 2005) e facilitando adaptações para *coping* (Folkman & Moskowitz, 2000). Se as emoções

negativas ativam um conjunto atempado de ações, adaptativas e suportadas fisiologicamente, as emoções positivas podem assumir um papel complementar, restaurando o equilíbrio do organismo, fisiologicamente, através de uma ativação ajustada, e psicologicamente, restabelecendo uma ampla gama de possibilidades de ação (Fredrickson & Levenson, 1998). Para uma melhor compreensão das experiências positivas, e o modo como os constructos psicológicos operam e se influenciam entre si, Lazarus e Lazarus (2006), sugeriram a realização de estudos qualitativos e longitudinais, explorando diferenças inter e intra individuais. Os treinadores deveriam ter uma maior consciência sobre o potencial do impacto que as emoções têm sobre o desempenho desportivo, e sobre a noção de que por vezes, as emoções desagradáveis (como ansiedade, raiva e tensão) podem ser úteis para a *performance*, e as emoções agradáveis (como satisfação, divertimento, autoconfiança em excesso) podem ser prejudiciais para a *performance* (Robazza, 2006).

Numa pesquisa realizada com futebolistas olímpicos finlandeses, Syrjä e Hanin (1997) encontraram uma associação baixa entre instrumentos normativos e ideográficos, e esta evidência acompanha a evolução dos estudos sobre as emoções, que têm uma natureza cada vez mais ideográfica. Robazza e colaboradores (2000), sugerem o uso de escalas ideográficas para avaliação emocional individual, e o uso de escalas normativas para avaliações emocionais coletivas.

3.2.4. A regulação das emoções

A pesquisa sobre regulação emocional no desporto tem-se focado predominantemente sobre os factores de ordem intrapessoal dos sistemas de resposta emocional. No entanto, pesquisadores da psicologia social têm sugerido que o processo de regulação emocional é inerentemente social e interpessoal (Friesen, Lane, Devonport, Sellars, Stanley, & Beedie, 2013). Uma atuação com inteligência emocional permitirá aumentar a proficiência das habilidades de regulação das emoções do próprio treinador e dos desportistas, contribuindo para a melhoria da qualidade do treino e a obtenção de rendimentos de excelência (Hanin, 2011).

As flutuações de rendimento, resultantes de eventos longos e *stressantes*, podem representar momentos de choque, caracterizados por uma atenção auto-dirigida e um processo cognitivo mais lento (Jackson, Ashford, & Norsworthy, 2006). A combinação de alterações fisiológicas com interferência nos processos cognitivos origina descoordenação motora, erros de execução temporal e espacial, más opções na escolha de programas motores, e um conseqüente mau desempenho. A relação emoção-tomada de decisão deve ser enquadrada num determinado contexto, e segundo Hanin (2000), os padrões afetivos são específicos para cada desportista, desporto ou grupos de desportistas na mesma modalidade desportiva. Nos desportos coletivos, onde as decisões e ações são, em grande parte, baseadas na predição e antecipação sob restrições temporais, a possibilidade de utilização da comunicação é reduzida, e a dependência da cognição partilhada torna-se proeminente (Ward & Eccles, 2006). Eccles e Tenenbaum (2004) consideram que os jogadores de equipas com elevado rendimento: (a) reduzem a comunicação, libertando desse modo mais recursos cognitivos; (b) desenvolvem um conhecimento compartilhado sobre os hábitos, preferências e idiossincrasias; e (c) aperfeiçoam o seu conhecimento das probabilidades situacionais. Num estudo de meta-análise, (Salas, Nichols, & Driskell, 2007), o treino adaptativo e coletivo foi considerado como o mais benéfico para a coordenação coletiva. Este tipo de treino cria condições de *stress* ou de sobre-estimulação com a finalidade de promover uma transição de uma coordenação explícita (comunicação), para uma coordenação implícita (cognição partilhada) (Entin & Serfaty, 1999). A incapacidade para lidar com o *stress*, pode levar a uma não ativação de algumas redes neuronais da estrutura mental, com os jogadores a evidenciarem dificuldades para utilizar a cognição coletiva e individual, originando uma falha na antecipação das ações dos colegas e a previsão de eventos futuros.

O modelo de *coping* mais utilizado na psicologia do desporto baseou-se na distinção que Lazarus e Folkman (1984) fizeram entre *coping* focado no problema, como um conjunto de estratégias de gestão do *stressor*, e *coping* focado na emoção. Gould e Maynard (2009) constataram que futebolistas de elite utilizavam três grandes categorias de *coping* para lidar com o *stress* (orientado para o problema, evitar confronto e apoio social), e paradoxalmente, o treinador foi visto pelos jogadores como uma fonte de *stress* e simultaneamente um elemento importante de *coping*. O

suporte informacional dado pelo treinador serve como mecanismo de *coping* para desportistas (Frey, 2007), e a qualidade do treino, o fornecimento de *feedback* informativo, a oportunidade para a repetição e para o erro são requisitos para a progressão das habilidades (Ericsson, Krampe, & Tesch-Romer, 1993). A capacidade para aceder à memória de longo termo durante situações de elevada pressão, é nuclear para o entendimento da *expertise* desportiva (Tenenbaum & Land, 2009). A avaliação e interpretação de cada situação influenciam os processos emocionais, cognitivos e fisiológicos durante o desempenho, e o próprio desempenho (Folkman & Lazarus, 1985).

A avaliação cognitiva depende das variáveis pessoais e situacionais, e está no centro da experiência emocional. A discrepância entre metas e desempenho são fundamentais para a qualidade da experiência emocional (Lazarus, 1991). A concretização de objetivos importantes promove uma auto-perceção positiva, que se traduz num aumento da autoestima e de emoções positivas (Lazarus, 1991). Por isso, o acompanhamento sistemático das mudanças no afeto e motivação pode ajudar o desportista a melhorar o rendimento e a prevenir o risco de *burnout* (Lemyre, Treasure, & Roberts, 2006).

3.3. O CONCEITO DE AUTOEFICÁCIA NO DESPORTO

A autoeficácia percebida pode ser definida como o juízo que cada sujeito faz sobre si, através do qual organiza e executa as ações, alcançado assim o rendimento desejado (Bandura, 1986). A autoeficácia permite regular o funcionamento humano através de processos cognitivos, motivacionais, afetivos e decisórios (Bandura, 1997), e segundo Bandura e Locke (2003), é determinante para as crenças de eficácia pessoal (Bandura & Locke, 2003). As crenças de autoeficácia resultam do processo de auto-persuasão que depende do processamento cognitivo e das seguintes fontes de informação de eficácia: experiências de domínio, informação vicariante, persuasão verbal e estado fisiológico (Bandura, 1977, 1986; Feltz, 1995). Investigação anterior confirmou a influência das conquistas de mestria anteriores (Wise & Trunnell, 2001), preparação pré-competitiva (Hays, Maynard, Thomas, & Bawden, 2007), persuasão

verbal (Chase, 1998), aprendizagem por observação (Law & Hall, 2009), visualização/ensaio mental (Munroe-Chandler, Hall, & Fishburne, 2008), e fatores emocionais/fisiológicos (Chase, Feltz, & Lirgg, 2003) sobre a autoeficácia. A percepção de autoeficácia individual e as expectativas de eficácia individual dos outros sobre o próprio podem ser influenciadas por fatores sociais do contexto desportivo, e outros fatores, tal como posição de campo, função e papel na equipa e natureza das relações, podem exercer a sua influência (Eys & Carron, 2001).

As crenças de autoeficácia parecem influenciar de forma favorável, o desempenho atlético (Moritz, Feltz, Fahrback, & Mack, 2000), esforço (Hutchinson, Sherman, Martinovic, & Tenenbaum, 2008), bem-estar (Rudolph & Butki, 1998), e respostas afetivas positivas (Martin, 2002). As emoções afetam a autoeficácia (Bandura, 1997) e estilo atencional (Tenenbaum et al., 2009), e estes podem afetar o processamento de informação, tomada de decisão e execução da ação. Afetos positivos, como a felicidade, alegria e tranquilidade são mais propensos ao aumento da eficácia desportiva, e os afetos negativos, como a tristeza, ansiedade e depressão diminuem a eficácia desportiva (Treasure et al., 1996).

Um dos instrumentos mais utilizados para avaliação da autoeficácia física é a Escala de Autoeficácia Física (*PSE – Physical Self-Efficacy* - Ryckman, Robbins, Thorton, & Cantrel, 1982), cuja validade estatística tem sido questionada, pelo facto dos seus itens não terem sido desenvolvidos de acordo com a concretização de metas, mas como uma representação de autoconceito (Feltz & Chase, 1998). Mas o *PSE* tem mostrado validade e confiabilidade aceitável como medida de percepção e competência no domínio físico (Baldwin & Courneya, 1997). O *PSE* é constituído pelas sub-escalas Habilidade Física Percebida (*PPA - Perceived Physical Ability*) e Auto-Representação Física (*PSPC - Physical Self-Presentation Confidence*). A *PPA* determina o grau de percepção que cada sujeito tem da sua competência física, assim como o grau de confiança na execução das suas destrezas físicas, sendo-lhe atribuída uma boa capacidade preditiva relativamente ao nível de participação desportiva, estando relacionada algumas variáveis biográficas e algumas capacidades físicas. A *PSPC* reflete a confiança na auto-representação física como reflexo da reação dos outros, e não prediz os resultados de tarefas físicas nem o nível de participação, não se relacionando

com a idade. Palomares, Balanguer e Garcia (1993) referiram que a medida de *PPA* apresenta um valor preditivo semelhante ao da *PSE*.

3.4. AS REAÇÕES PSICOLÓGICAS DO FUTEBOLISTA DURANTE O JOGO

A psicologia do desporto tem vindo a dar uma importância crescente ao significado distinto que os desportistas atribuem às situações competitivas. Segundo Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis e Gruen (1986), esta variação e imprevisibilidade interpretativa podem ser explicadas pelas diferentes implicações que os contextos *stressantes* têm para o bem-estar dos implicados.

Para Robazza, Bortoli e Hanin (2006), o conteúdo idiossincrático e a intensidade dos sintomas corporais relacionados com as emoções devem ser considerados e utilizados para que os desportistas aumentem a consciência dos efeitos funcionais das emoções pré-competitivas e sintomas, e desenvolvam estratégias de autorregulação para a obtenção de estados ótimos. O aumento da intensidade das emoções funcionais-gradáveis surge associado ao aumento da *performance*, e num plano inverso, o aumento da intensidade das emoções disfuncionais (gradáveis ou desagradáveis) está linearmente associado com a deterioração da *performance*. Serão necessárias mais pesquisas para investigar todas as modalidades da dimensão forma (cognitivo, emocional, motivacional, corporais, comportamentais, operacionais e comunicacionais), bem como a sua relação com a dimensão temporal (pré, pós e durante a competição) (Robazza et al., 2006).

A funcionalidade emocional depende do *timing* de atuação, e com a aproximação da competição, talvez se torne vantajoso elevar os níveis de ansiedade, desde que possibilite a mobilização de recursos para preparar e motivar para a competição. Como consequência, é possível que à medida que a competição progrida, seja necessário menos esforço mental. No entanto, se os estados de ansiedade se mantiverem durante a competição, os desportistas podem ser obrigados a recorrer a recursos cognitivos adicionais, de forma a neutralizar o efeito prejudicial da ansiedade e a manter o rendimento (Allen, Jones, McCarthy, Sheehan-Mansfield, & Sheffield, 2013). Se as qualidades motivacionais das emoções são largamente responsáveis pelo

estreitamento atencional, não surpreende que a excitação e a felicidade atuem diferenciadamente em relação à interrupção da concentração (Gable & Harmon-Jones, 2010). Em particular, a excitação pode estreitar a atenção para informação relevante para a tarefa, diminuindo desse modo, a possibilidade de interrupção da concentração, ao passo que a felicidade, ao orientar a atenção para informação não relevante para a tarefa, aumenta o risco de interrupção da concentração.

A recolha de informação em ambiente desportivo competitivo é fundamental e serve de base para a tomada de decisão, cujo sucesso ou insucesso, vai interferir na autoconfiança do jogador (Bandura & Cervone, 1986). O desempenho do futebolista profissional face às exigências competitivas, depende de uma certa rigidez/dureza mental, que segundo Thelwell, Weston e Greenlees (2005), se caracteriza por um modo de funcionamento psicológico que permite enfrentar adversários com muitos recursos. Apesar de alguns futebolistas pensarem que a rigidez mental tem um carácter inato, existe também a convicção de que a rigidez mental pode ser reforçada a partir das experiências vividas em diferentes momentos.

4. ESTUDO 1 – O CONTRIBUTO DO TREINADOR PARA A REGULAÇÃO PSICOLÓGICA E EMOCIONAL DO FUTEBOLISTA

A forma como cada treinador adquire e utiliza o conhecimento é influenciada pela consciência sobre a dinâmica do mundo social, e o entendimento da especificidade desportiva e cultural é relevante, não só para a produção de conhecimento enquadrado socialmente, mas também para o desenvolvimento de novos instrumentos de investigação (Shempp, 1993). Durante as últimas décadas, tem-se assistido a uma tentativa generalizada para uma compreensão sobre o desempenho de excelência no desporto, e apesar da diversidade de estudos de cariz social, contextual, pessoal ou de personalidade realizados, ainda subsistem dúvidas sobre o conceito de excelência desportiva (Matos, Cruz, & Almeida, 2011).

O treinador é visto como o principal responsável pelo aumento do rendimento desportivo dos seus desportistas, motivando-os e estabelecendo as condições certas de aprendizagem, estando a sua eficácia dependente da experiência, avaliação dos recursos, conhecimento do desporto e da relação treinador-desportista (Short & Short, 2005). Talvez a relação treinador-desportista seja a mais importante no meio desportivo (Mageau & Vallerand, 2003), estando a eficácia de relacionamento dependente da dinâmica e partilha de pensamentos, sentimentos e comportamentos (Jowett, Paull, & Pensgaard, 2005). A compreensão da relação entre o treinador e desportista exige uma clarificação metodológica, conceptual e ética, assente numa abordagem diversificada que reflita um quadro de investigação mais geral, sistemático e criativo, que se apoie noutras ciências sociais, e que utilize diferentes metodologias, incluindo as interpretativa-qualitativa paradigma e desenhos mistos (Poczwardowski, Barott, & Jowett, 2006).

O aumento da produção científica e da especificidade do treino não tem resultado num aumento da regularidade do rendimento individual e coletivo, justificando-se por isso, um aprofundamento do conhecimento sobre a zona individual de funcionamento ótimo. No entanto, existe a necessidade de pesquisa empírica em relação aos atuais benefícios e debilidades desta nova abordagem sobre conceitos emocionais e afetivos (Latinjak, 2012).

4.1. OBJETIVO

É objetivo da investigação explorar a perceção dos treinadores profissionais de futebol, sobre o seu contributo para a regulação psicológica e emocional dos seus futebolistas. Os objetivos acessórios pretendem:

- Caracterizar a opinião do treinador sobre a importância da dimensão psicológica e emocional para o rendimento desportivo do futebolista;
- Avaliar o impacto da relação treinador-jogador para o bem-estar psicológico do jogador;
- Identificar as estratégias que o treinador utiliza para regulação psicológica e emocional dos seus futebolistas.

4.2. MÉTODO

Como método de investigação, recorreu-se a um guião de entrevista semi-estruturada e a amostra foi constituída por 10 treinadores profissionais de futebol.

4.2.1. Constituição do *corpus*

O principal critério para a seleção dos sujeitos da amostra situou o perfil de treinador num patamar de máxima exigência e rendimento desportivo. Através de uma escolha por conveniência, foram selecionados dez treinadores profissionais de futebol, de diferentes nacionalidades (portuguesa, argentina e brasileira), pertencentes a clubes/seleções de diferentes países (Portugal, Turquia, Argentina e Brasil). A estimativa previa uma saturação dos dados (Strauss & Corbin, 1990) com 10 entrevistas, e com base na revisão da literatura prévia, esse acabou por ser o número final dos treinadores entrevistados.

4.2.2. Participantes e procedimentos

Depois de contactados e informados sobre a natureza e procedimentos do estudo, e de garantida a confidencialidade e anonimato dos dados resultantes da entrevista, todos os treinadores contactados aceitaram participar no estudo. A entrevista foi realizada presencialmente e num local isolado, tendo os treinadores demorado cerca de uma hora para responder às questões colocadas, cujas respostas foram gravadas para tratamento posterior. Nove entrevistas foram conduzidas na língua portuguesa e numa entrevista, foi utilizada a língua espanhola, tendo o seu conteúdo sido traduzido para a língua portuguesa.

A amostra foi constituída por 10 treinadores de futebol do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 31 e 57 anos, uma média de idades de 40,80 anos ($Dp = 7,54$), com uma experiência como jogador de futebol profissional entre os 0 e os 16 anos ($M = 12,20$; $Dp = 5,20$). Os treinadores tinham entre 1 a 19 anos de experiência profissional ($M = 9,10$; $Dp = 5,20$).

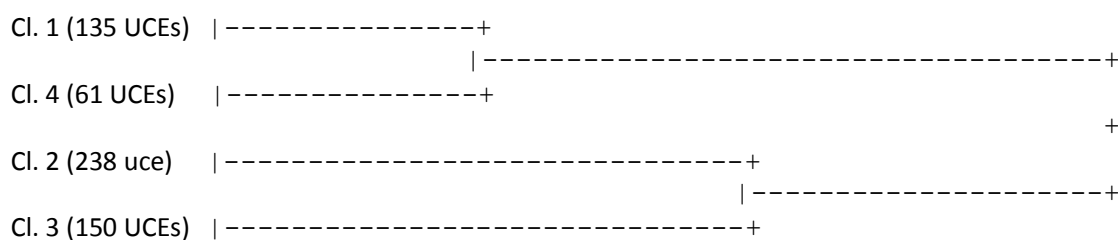
Como instrumento de estudo, recorreu-se a um guião de entrevista semiestruturada (ver Anexo A) constituída por 12 questões, divididas por três temas: (1) início da prática profissional como treinador; (2) dimensão psicológica no desporto; e (3) dimensão emocional associada ao rendimento desportivo. A elaboração das questões baseou-se nos principais pressupostos teóricos relacionados com o papel do treinador para o bem-estar psicológico e rendimento desportivo dos jogadores.

4.2.3. Análise temática do *corpus*

A análise temática do *corpus* foi realizada através do programa Alceste 4.9, através da qual obtivemos uma classificação hierárquica descendente das unidades de texto. Esta classificação foi construída com base na semelhança entre o vocabulário comum a cada unidade e permitiu a identificação do vocabulário específico a cada unidade temática.

4.3. RESULTADOS

O corpus é constituído por 4.945 formas lexicais distintas, que ocorrem 43.150 vezes, no total do texto. A redução dos vocábulos à sua forma de raiz foi realizada com base no dicionário de português do Alceste, que permitiu reduzir a 15,584 palavras analisáveis, com 24,078 ocorrências, de frequência superior a 3, que correspondem a 39,29% do corpo inicial. O programa produziu 1011 UCEs (unidades de contexto) que pela análise hierárquica descendente, se reduziram a 584 UCEs (57,76%), distribuídas por dois temas que por sua vez se dividiram em quatro classes.



Legenda: UCEs – Unidades de Contexto

FIGURA 4.1

Representação hierárquica das classes originadas

Observa-se pela representação gráfica que o programa identifica quatro classes que se organizam em dois temas. Ao tema 1 corresponde a classe 1 (23% das UCEs) e a classe 4 (10% das UCEs). O tema 2 é constituído pela classe 2 (41% das UCEs) e pela classe 3 (26% das UCEs). A partir dos temas e classes gerados é feita uma análise do seu teor através dos vocábulos que lhes são específicos (exclusivos), e que lhes estão significativamente associados ($X^2 \geq 3,84$, $gl = 1$, $P < .05$). Os nomes das classes foram atribuídos consoante o vocabulário e conteúdo associado à classe. É meramente representativo, e pretende apenas classificar de forma genérica as classes obtidas através da análise hierárquica descendente.

4.3.1. Tema 1 – O treinador e o futebolista perante as exigências competitivas

O tema 1 constituído pelas classes 1 e 4 (33,57% das UCEs), destaca as exigências competitivas relacionadas com o desempenho das funções associadas ao treinador e futebolista. De salientar que concorrem para o tema 1 e respetivas classes, apenas treinadores sul-americanos (dois brasileiros e um argentino).

4.3.2. Tema 1, Classe 1 – O perfil do treinador de futebol

Uma análise ao vocabulário específico da classe 1 revela, uma constância de vocábulos relacionados com a formação do treinador para o desempenho das suas funções, e importância de competências humanas e sociais por parte do treinador. A existência de algumas referências geográficas (Brasil, Lanús, México, jogador brasileiro) indicia uma dimensão cultural associada ao desempenho das funções como treinador.

TABELA 4.1

Caracterização lexical da classe 1

Vocabulário específico
Brasil; coisa; ficar; dia-a-dia; gente; lado intelectual; rotina; trazer; aceitar; aprender; contrato; conversar; dois anos; estar; estudar; ganhar; informações; jogador de futebol; lado emocional; modificar; observar; pessoa; quarta-feira; ruim; simples; <i>stress</i> ; títulos; treinos; acompanhar; despertar; dia; domingo; escola; fez; futebol; impor; jogadores de futebol; lado; Lanús; lidar; organização; quinta-feira; segurança; técnico; tempo; tranquilo; três anos; um treinador; usar; vai; veio; casa; controlar; dando; dão; jogador brasileiro; jogador; jogar; juntar; meninos; mundo; pai; parte tática; parar; pedir; pressão; reparar; treinador; vendo; vida; anos; chamar; clube; criar; liga; México; preparação.

O contributo do treinador para a regulação psicológica e emocional do futebolista

Os extratos seguintes foram cotados pelo programa Alceste, como os mais representativos para a classe 1.

Não tem como. Você observa a parte tática e você vai ver que o Inter é um time mais organizado que nós, você vai ver, mas não muito tempo. ($X^2 = 25$)

Então rende mais para o clube, todas essas coisas. E ainda mais o Brasil que é um país que exporta muito jogador. Então tem que ter uma formação boa, senão ele vai lá fora e fracassa. ($X^2 = 24$)

Preciso de ganhar. Então é uma das coisas aqui que eu no dia-a-dia como você falou na rotina nossa a gente está tentando modificar. O lado intelectual do jogador, o lado físico do jogador que é muito importante, as informações como homem, porque aqui no Brasil e em todos os lugares do mundo o jogador vem às vezes de família pobre e aí de repente ficar famoso. ($X^2 = 24$)

Então tem que criar treino, tem que observar métodos, tem que ter informação de gente de fora do país, ver vídeo, ver tudo de coisas para você criar alguma coisa diferente, senão é uma rotina muito dura porque você está aqui, todo o dia aqui. ($X^2 = 22$)

Sabe, no Brasil se discutem muito pouco as coisas do futebol, muito pouco da parte tática, muito pouco do trabalho do dia-a-dia. Não se discute muito isso. Então uma coisa que eu gosto de fazer. ($X^2 = 20$)

Hoje as informações são muitas. Então isso para a gente é fundamental, para o jogador que vem no Santos. Então aí há algum tempo aqui no Santos a gente não tem jogador ruim assim nesse tipo, disciplinado. ($X^2 = 20$)

4.3.3. Tema 1, Classe 4 – O futebolista em competição

A análise ao vocabulário da classe 4, evidencia o contributo do perfil psicológico específico (moral, credibilidade, personalidade, esforço, comando) e cultura de jogo (suporte tático, equipa, movimentação, estruturado) para o rendimento competitivo. É igualmente notório, a existência de um confronto entre a escola europeia (Holanda, Europa, Barcelona) e brasileira (campeonato brasileiro, São Paulo, Santos, brasileiro).

TABELA 4.2

Caracterização lexical da classe 4

Vocabulário específico
Europa, marcar, pegar, suporte tático, extremamente, campeonato brasileiro, São Paulo, técnica, Barcelona, moralizar, moral, parte técnica, teve, bola, brasileiro, começar, credibilidade, dirigir, entrar, equipa, esforço, golo, imprensa, influência, perder, sai, tático, voltar, ano passado, aumentar, baixo, base, campeonato, causa, cheguei, colega, conseguido, credível, dinheiro, época, esquecer, fim, forte, for, frequência, frutos, Holanda, instrução, movimentação, número, personalidade, presidente, projeto, vi, visita, claro, correr, encontrar, estruturado, fiz, acredito, comando, durar, espaço, fazendo, problema, Santos, decisivo, delegar, desculpa, educar, formos, hora, jovem, lugar, nível, nome.

Apresentamos os extratos que o programa Alceste cotou como os mais representativos da classe 4.

Extremamente tático. O Ronaldinho não teve um espaço para pegar. Mas quando isso acontece, existe uma perda monstruosa da improvisação, da qualidade técnica. A imprensa cai. Tem um processo aí, por isso que eu digo, o certo seria os brasileiros esquecermos, a escola brasileira dizer esquece a europa, esquece a compactação. ($X^2 = 55$)

Pedi desculpa, desculpa, mas os adeptos xingaram-me. O Cruzeiro não tinha ritmo. Mas nós perdemos a oportunidade. Perdemos o jogo porque a parte técnica foi extremamente influenciada pela baixa autoestima dele. ($X^2 = 42$)

O contributo do treinador para a regulação psicológica e emocional do futebolista

O suporte do jogador é para mim a moral. Por mais calmo que ele esteja no caos tático, se ele tiver moralizado, ele resolve mais problemas que o suporte tático. Agora se você tiver o jogador moralizado e o suporte tático, você tem uma equipa. Eu tenho hoje a equipa moralizada, não tem o suporte tático. ($X^2 = 42$)

Quando eu falo organizado, eu falo de uma equipa com orientações, com preparo psicológico, com moral, com credibilidade com quem está comandado, que responde, ida e volta. Isso é uma equipa estruturada. ($X^2 = 42$)

Aqui no Brasil a influência é muito maior. É muito mais militante. É mais marcante que no europeu. O europeu varia só, o brasileiro tem que se formar. Porque ele foi solicitado muito mais, ele foi educado de que ele teria que ser o melhor, ele foi educado porque o novo Zico, o novo Pelé, o novo Romário, ele sai de casa. ($X^2 = 41$)

Você pega um jogo decisivo, pega um Flamengo Vasco decisivo nosso. Foi um jogo tático, que parece Europa. Porque aumentam os níveis de concentração. Porque o jogador está amedrontado. Aí você vê, mas isso aí é Europa. Mas ele não estava assim na semana passada, mas era um jogo decisivo, um jogo extremamente tático, você fala é europa, mas dura quinze dias. ($X^2 = 37$)

Não esqueça do problema social que nós temos aqui no Brasil. Isso tem influência. Você tem jogador da favela, inteligente, sem instrução e extremamente inteligente, inteligentíssimo, fora e nele próprio, o jogador não tem instrução, esse jogador vai-te ajudar, tem personalidade para te ajudar, se for jogar na Europa. ($X^2 = 33$)

4.3.4. Tema 2 – O treinador e a dimensão psicológica do futebolista

O tema 2 constituído pelas classes 2 e 3 (66,43% das UCEs), coloca no mesmo plano de intervenção, o papel do treinador na relação com o futebolista, tendo como

finalidade o desenvolvimento holístico de cada jogador e a concretização de objetivos individuais e coletivos.

4.3.5. Tema 2, Classe 2 – A dimensão psicológica do futebolista

A discriminação dos vocábulos mais representativos da classe 2 revela um conjunto de conceitos associados à dimensão psico-emocional-humana dos jogadores (emoções, componente emocional, alerta, carácter, sonho, responsabilidade), sendo igualmente visível a presença de tempos verbais que relegam para ações concretas do treinador (dizer, explicar, desistir, extrair, gerir, demonstrar, pensar, retirar, transmitir, dever, identificar, liderar, atingir, alcançar).

TABELA 4.3

Caracterização lexical da classe 2

Vocabulário específico
Acho; opinião; experiência; seja; bocado; chegar; dizer; importante; jogadores; maneira; mesma; neste; sinceramente; sucesso; tenho; tento; teoria; alerta; caracter; complicado; contrário; desistir; disso; emoções; evidentemente; explicar; extrair; fácil; forma; fundamental; futuro; gerir; grupo de trabalho; liderança; melhores; obviamente; pensar; posição; retirar; sabendo; transmitir; treinadores; vertentes; andar; calhar; certeza; componente emocional; comunicação; consciência; conseguimos; convívio; dever; digo; duas; engraçado; essencial; grandes; identificar; liderar; responsabilidade; sabemos; sonho; adianta; alcançar; aprendizagem; atingir; concentração; consiga; contexto; costume; demonstrar; digolhes.

As expressões pertencentes à classe 2, que o programa Alceste revelou como as mais representativas foram as seguintes.

Tenho um posto um bocado maior dentro de um grupo de trabalho, e para nós jogadores, saber gerir isso tudo e essas emoções todas é complicado. Penso que a competência de um treinador realmente é isso, e nós conseguirmos mais que o jogador, identificarmos o carácter de cada um que é muito importante, somos todos diferentes. ($X^2 = 20$)

E isso na minha opinião haverá formas teóricas para lá chegar, como é evidente que sim. Mas para mim depois a prática ensina-nos muito, ou seja, como é que nós gerimos muitas vezes como é que vivemos uma experiência e a segunda experiência que vamos viver, do que é que recolhemos da primeira, isso para nós, para mim é que é fundamental. ($X^2 = 20$)

Esta é a minha opinião, e eu sinceramente tenho muito cuidado com isso. Na própria gestão da unidade de treino, não sei se daqui a cinco anos vou fazer da mesma forma. A própria experiência de treinador vai-me dizer. Mas eu neste momento tenho trinta e quatro anos, mesmo na elaboração da unidade de treino, porque acho que é uma questão muito importante. ($X^2 = 18$)

Mas é da minha competência não desistir de ninguém. Se não chegar a ele duma forma tentar chegar de outra forma. E é complicado, é muito complicado, porque nós fomos jogadores também e nós sabemos também, temos essa vantagem que nós trabalhamos o nosso sonho. ($X^2 = 17$)

Tentar realmente já prevenir e ter em conta toda essa situação, que eu acho que é importante haver programação até dentro do microciclo. No mesmo patamar, há quem diga que é bom haver a equipa suplente e a equipa titular. Se calhar esforçam-se mais um pouco para tentar terem uma referência, para tentar alcançarem a posição mais acima. ($X^2 = 17$)

Penso que esse é um bom treinador que é o que não desiste de tentar fazer bem, porque nós não vamos fazer sempre bem. Ter a consciência disso tal e qual como os jogadores, mas ter a consciência de que não vamos fazer sempre bem, mas imediatamente conseguimos identificar isso, e nunca desistir de tentar fazer melhor. ($X^2 = 17$)

Eu acho que a parte da organização do jogo é fundamental. Já não há ninguém que sobreviva ou que viva bem sem uma questão fora da organização, ou seja, sem organização é muito complicado que ande bem. ($\chi^2 = 15$)

4.3.6. Tema 2, Classe 3 – A relação treinador-futebolista

A classe 3 reuniu um conjunto de vocábulos que evidenciam o papel do treinador na condução do processo de treino tendo em vista a concretização de objetivos (dificuldades, coletivo, comportamento, superação, objetivos, equipa técnica, micro ciclo, recuperação, um jogo, exercícios), destacando a relação com o jogador (relação, necessidade, intervenção, gestão, exigente, substituição) e assente num conjunto de conceitos psicológicos (capazes, determinado, calma, confiança, motivações).

Tabela 4.4

Caracterização lexical da Classe 3

Vocabulário específico
Momento; relação; facto; necessidade; acontecer; capazes; coletivo; comportamento; dar; exigente; naturalmente; normalmente; própria; próprios; coerente; confortáveis; deixar; determinado; diferenciar; dificuldades; independentemente; objetivos; primeira fase; seguir; semana; substituição; superação; abordar; calma; completamente; confiança; corrigir; crescer; discurso; equipa-técnica; estarem; gestão; intensa; jogar; Leixões; manter; microciclo; motivações; necessário; necessitar; Porto; posso; preciso; procurar; próximo; puder; quase; recuperação; sentir; um jogo; vezes; basicamente; competição; confiante; correção; decisões; exercícios; gritar; individualizar; intervenção; leva-os; palavra; pertinente; ponho-o; primeiro jogo; processo; prole.

Passamos a descrever as expressões mais importantes da classe 3.

Aquela injeção de moral que eles necessitam e do conforto de sentirem a minha confiança necessária neles para que eles possam regressar àquilo que nós necessitamos. Quando eles estão motivados, quando as coisas lhes estão a sair bem, tudo isso é normal e quanto menos nós fizermos, a própria levitação do momento leva-os a estar confortáveis. ($\chi^2 = 28$)

E essas semanas, estamos a falar do jogo ao fim-de-semana, permitem dentro do microciclo conseguir momentos de correção, conseguir unidades de treino de correção, e depois unidades seguintes de preparação para o próximo jogo. ($X^2 = 27$)

Em relação àquilo que é a necessidade do momento, aquilo que é a própria necessidade da equipa em relação a ti. E eu dou variados exemplos sempre ao longo da carreira. ($X^2 = 27$)

Que os desempenhos individuais e coletivos sejam completamente distintos. Eu dou um exemplo mais concreto. Na semana passada, nós fomos jogar para a taça de Portugal com o Leixões e entramos no jogo a dominar, sentimo-nos muito confortáveis, sentimo-nos cada vez mais confiantes, sentimos que a nossa equipa em termos anímicos estava em ascendente. ($X^2 = 24$)

E eles também por trás estarem a apoiar-me e ali a suportar-me tudo aquilo que é o objetivo da comunicação que nos queremos dar, ou do conforto que nós queremos ter, ou da motivação que nós lhes queremos dar. ($X^2 = 23$)

Muitas das vezes a nossa própria raça, o nosso próprio comportamento leva-os a ter. Agora, o próprio jogo muitas das vezes dita-lhes que em determinados momentos a incapacidade de fazer determinadas coisas leva-os a eles próprios fecharem-se, de se retraírem. ($X^2 = 23$)

4.4. DISCUSSÃO

A distribuição das unidades de contexto pelas quatro classes revela uma valorização diferenciada e hierarquizada, que pode significar que os treinadores: (a) reconhecem e atribuem um papel importante à dimensão psicológica do futebolista, relacionando-a com o rendimento desportivo (41% das UCEs); (b) estão conscientes da importância que a relação treinador-desportista (26% das UCEs) e o perfil de treinador

(23% das UCEs) têm para o futebolista e seu sucesso desportivo; (c) conhecem e compreendem a atuação do futebolista durante a competição. Contudo, uma análise à distribuição desequilibrada das UCEs por classe, pode significar que apesar do treinador ter formação específica, e de admitir a importância da dimensão psicológica para o rendimento desportivo, não demonstra em contexto de treino/competição, um domínio ajustado das estratégias de regulação psicológica-emocional dos jogadores, nem um relacionamento com o desportista que o ajude a melhorar o rendimento desportivo.

4.4.1. O perfil do treinador de futebol

Apesar do reconhecimento da vulnerabilidade do processo de *coaching* a diferentes pressões e constrangimentos sociais, de natureza situacional, ideológica, cultural e ética, a sua dimensão humana continua a ser ainda, pouco compreendida (Potrac, Brewer, Jones, Armour, & Hoff, 2000). A ciência do treino desportivo tem-se desenvolvido largamente por uma linha bio-científica, com ênfase em princípios que sustentam o desenvolvimento fisiológico, psicológico, técnico e tático do desportista (Woodman, 1993), representativos de uma operacionalização técnica e não problemática, em que os treinadores são meros tecnocratas envolvidos na transmissão de conhecimento (Macdonald & Tinning, 1995). Tendo em vista um aumento da qualidade de intervenção do treinador de futebol, Cushion e Jones (2014) sugerem uma maior socialização entre treinadores e jogadores, trabalhando em conjugação com o clube, assentes num modo de atuação *bottom-up* e numa abordagem mais centrada no jogador, diferenciadora e promotora de hábitos.

Para se compreender melhor o conhecimento que cada treinador possui, é necessário conhecer mais sobre as suas vidas, metas, prioridades e como racionalizam os seus comportamentos, sendo igualmente importante perceber como a cultura que os acolhe, os condiciona na concretização dos papéis esperados (Shempp, 1993).

Apesar da complexidade inerente ao treino desportivo, a literatura tradicional tem-se debruçado sobre o fenómeno a partir de uma perspetiva racionalista, numa sequência cognoscível, segundo a qual se presume que os treinadores tenham o

controlo (Jones, 2000). A ambição para uma atuação limpa do treinador em tal ambiente é irrealista, porque tais situações são relativamente incontrolláveis, incompreensíveis e imbuídas de valores contraditórios que coexistem em ambientes de tensão (Jones & Wallace, 2005). A impossibilidade de tornar o treino desportivo numa atividade completamente racional, deve-se à imposição de objetivos oficiais que criam dificuldades de coesão e partilha de estratégias, à ambiguidade dos diferentes papéis desempenhados pelos diferentes intervenientes, à incapacidade de tomada de consciência do treinador sobre tudo o que acontece em todos os momentos, e à incapacidade de saber quais as consequências a longo-prazo dos seus comportamentos, muitas vezes, decididos com base em informação incompleta. O treinador é visto como um gestor de incerteza e de contradição (Saury & Durand, 1998), dotado de grande capacidade de flexibilidade, o que não significa que as suas ações sejam totalmente reativas, inconsistentes e incoerentes.

Ericsson, Krampe e Tesch-Römer (1993) referem que a competência em diferentes domínios, é resultado da acumulação entre 5 a 10 anos de experiência no desempenho de determinada habilidade. A falta de consenso em relação à “fabricação” de treinadores pode residir na dificuldade em distinguir competência, experiência e eficácia. Um treinador especialista desenvolve um certo nível de automatismo, adquirido através de situações de aprendizagem, reflexão e prática que lhe permite desenvolver uma memória de trabalho útil para a resolução de problemas específicos (Nash, Martindale, Collins, & Martindale, 2012).

A crescente profissionalização e mediatização do futebol tem aumentado as expectativas sobre o poder e capacidades do treinador, como se este, fosse solução para todos os problemas. Tal como o jogador, também o treinador procura concretizar os seus sonhos e metas pessoais, sentindo maior satisfação perante as oportunidades de desenvolvimento profissional, segurança no trabalho, e quando não existe conflito nos seus papéis laborais. Um treinador que demonstre emoções positivas e energia interna suficientes, está mais apto a dar aos seus desportistas oportunidades para que estes recolham informação, tomem decisões e se responsabilizem, estando também mais capaz de reconhecer nos seus desportistas, sentimentos, ideias e opiniões sobre treino e competição. Se os treinadores vivenciam um mal-estar psicológico no desempenho das suas funções desportivas, esgotam a sua energia interna e as

emoções negativas podem torná-los mais críticos, diretivos e punitivos (Stebbing, Taylor, Spray, & Ntoumanis, 2012).

Para Hanin (2011), a competência de um treinador divide-se em três áreas: (a) atividades desportivas e instrução de capacidades, habilidades e *performance* para a competição; (b) habilidades humanas (liderança, comunicação e gestão); e (c) autorregulação emocional para lidar com diferentes situações.

O contexto desportivo é altamente *stressante* para todos os seus intervenientes, com especial destaque para os treinadores. Thelwell, Weston, Greenlees e Hutchings (2008) constataram que os *stressores* que afetam treinadores de elite não são muito diferentes daqueles que afetam os desportistas, agrupando-se da seguinte forma: relacionados com rendimento dos desportistas, *performance* do treinador, envolvimento organizacional, liderança organizacional e pessoais. Num outro estudo sobre *stressores* de treinadores de elite, Olusoga, Butt, Hays e Maynard (2009) observaram que os treinadores revelavam preocupações relativamente ao profissionalismo, compromisso e *performance* dos seus desportistas, e também sobre as suas responsabilidades em relação ao treino e a gestão do estado psicológico dos desportistas.

A relação treinador-desportista parece ser mutuamente *stressante*, com os treinadores a sinalizarem os desportistas como uma das principais fontes de *stress* (Frey, 2007), o que pode ser revelador da necessidade de melhoria da comunicação do treinador, não apenas com os desportistas, mas com todos os agentes desportivos implicados. Os treinadores estão mais suscetíveis a sofrer *burnout* quando as metas e expectativas são elevadas, o que faz dos treinadores de elite, um grupo particularmente vulnerável (Olusoga, Butt, Hays, & Maynard, 2009). Num estudo realizado com treinadores de futebol de elite (Levy, Nicholls, Marchant, & Polman, 2009), os *stressores* organizacionais encontrados foram de natureza administrativa, envolvimento da competição, os desportistas e o ambiente na equipa, e as estratégias de *coping* usadas para aliviar os *stressores* relacionaram-se com a comunicação, preparação, planificação, suporte social e auto-conversaão.

Com a aproximação da competição, o treinador adere a rotinas pré-competitivas individuais e reconhece a necessidade de se preparar para a competição, passando grande parte do tempo preparando a equipa através de uma abordagem serena e

direta. No dia da competição, os eventos são mapeados de forma a otimizar a preparação mental dos desportistas. Existe um conjunto de rotinas pós-competitivas utilizadas por treinadores especialistas, levando os resultados tão a sério como os seus desportistas, e adotando estratégias para controlo emocional. A reunião após o jogo também serve para o treinador passar aos seus desportistas informação pouco detalhada e expressar os sentimentos. Independentemente do resultado, os treinadores usam cada jogo como uma experiência de aprendizagem para melhorar o seu desempenho e fazer alterações necessárias na sua planificação (Bloom, Durand-Bush, & Salmela, 1997).

4.4.2. O futebolista em competição

De acordo com Hanin e Hanina (2009), um dos problemas mais comuns que os desportistas de nível nacional e internacional enfrentam é a irregularidade e imprevisibilidade competitiva nos eventos mais importantes, especialmente devido a dificuldades técnicas inesperadas, e que podem ser explicadas por uma instabilidade técnica ou falta de consistência no rendimento, colapso momentâneo e erros habituais sob *stress* competitivo. A imprevisibilidade na *performance* dos desportistas depende das suas experiências e recursos (antropológicos, físicos e psicológicos), e um conhecimento do passado desportivo pode providenciar informação adicional e valiosa acerca dos efeitos potencialmente benéficos e prejudiciais das grandes competições (Hanin & Hanina, 2009).

A psicologia do desporto tem vindo a dar uma importância crescente à opinião individual e subjetiva dos jogadores durante as competições, e que assume diferentes significados, mesmo quando os eventos vivenciados são semelhantes. Segundo Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis e Gruen (1986), esta variação e imprevisibilidade interpretativa pode ser explicada pelas diferentes implicações que os contextos *stressantes* têm para o bem-estar dos praticantes, e por esse motivo, é incorreto associar indiscriminadamente, significados relacionados com perda a emoções negativas, e sentimentos relacionais de ganho a emoções positivas. Para Robazza, Bortoli e Hanin (2006), e para uma melhor compreensão das emoções, dever-

se-á considerar o conteúdo idiossincrático e a intensidade dos sintomas corporais relacionados com as emoções. O aumento da intensidade das emoções funcionais- agradáveis surge associado ao aumento da *performance*, e contrariamente, o aumento da intensidade das emoções disfuncionais (agradáveis ou desagradáveis) está linearmente associado com a deterioração da *performance*.

Dias, Cruz e Fonseca (2009) identificaram as seguintes fontes de *stress* e ansiedade competitiva experimentadas por atletas: (a) avaliação social/ preocupações de auto-apresentação; (b) comparação com o adversário; (c) fatores extra-desportivos; d) falta de apoio social; (e) não ter o desempenho esperado; (f) natureza da competição; (g) perceção de falta de prontidão física, técnica e/ou tática; (h) pressões externas; e (i) outras. Relativamente às estratégias de *coping* utilizadas em situações problemáticas e/ou *stressantes*, as mais citadas foram as estratégias de *coping* activo e de reavaliação positiva das situações, seguidas do planeamento e da aceitação das situações problemáticas, todas estratégias consideradas adaptativas, mas também referiram o recurso a algumas estratégias desadaptativas (desistir/desinvestir, *coping* confrontativo). Num outro estudo sobre *stressores* competitivos que afetam os desportistas, Nicholls, Jones, Polman e Borkoles (2009) destacaram quatro *stressores*: observar o adversário a ludibriar, erro da arbitragem, adversário a jogar bem e distração com os espetadores. Verificaram igualmente, que a eficácia de *coping* foi significativamente mais baixa nos jogos do que nos treinos, e que maiores níveis de intensidade emocional estavam associados a uma menor eficácia de *coping*.

Higham, Harwood e Cale (2005), debruçaram-se sobre o conceito de *momentum* na modalidade de futebol, que descreve um fenómeno que todos os jogadores experienciam, de forma positiva ou negativa, e que nasce da energia do estado de *flow* entre competidores que por sua vez afeta o rendimento, mas não necessariamente o resultado final. Jogadores e equipas com capacidade adicional para controlar o *momentum* estão mais próximos de jogar como pretendem, e a apreciação rápida do *momentum* do jogo e tomada de decisão apropriada permite maximizar o sucesso individual e coletivo (Higham et al., 2005).

A recolha de informação em ambiente competitivo é fundamental, e serve de base para a tomada de decisão, cujo sucesso ou insucesso, vai interferir na autoconfiança do jogador. Os jogadores mobilizam o seu esforço e recursos pessoais com base numa

estimativa de antecipação para cumprir com as expectativas. Depois da obtenção dos resultados, um aumento da autoeficácia percebida tende a definir um padrão mais elevado (Bandura & Cervone, 1986). O papel crucial da autoeficácia percebida diante condições desafiantes foi revelada em desempenhos atléticos de diferentes níveis competitivos (Kane, Marks, Zaccaro, & Blair, 1996).

O desempenho do futebolista profissional face às exigências competitivas está dependente de uma certa rigidez/dureza mental, que segundo Thelwell, Weston e Greenlees (2005), é caracterizada por um modo de funcionamento psicológico que permite enfrentar adversários com muitos recursos (competição, treino e estilo de vida) e especificamente, ser mais consistente e com melhor desempenho através de uma maior determinação, atenção, confiança e controlo em situações de pressão. Futebolistas profissionais investigados por estes autores exibiram um modo de funcionamento psicológico com os seguintes atributos: (a) autoconfiança para êxito em todos os momentos; (b) capacidade de reagir positivamente; (c) capacidade para manter calma perante a pressão; (d) capacidade de ignorar distrações e manter atenção; (e) querer a bola e estar envolvido no jogo em todos os momentos; (f) manter-se afastado dos problemas; (g) controlo emocional durante desempenho; (h) ter conhecimento do que afeta o adversário; (i) controlar aspetos extra-jogo; (j) apreciar a pressão inerente ao jogo. Apesar da aceitação, por parte de alguns futebolistas, de que a rigidez mental possa ser inata, outros porém, afirmaram que pode ser reforçada a partir das experiências vividas em diferentes momentos, como afastamento das convocatórias, seleção não esperada, falta de suporte, ter que ganhar respeito do treinador, empréstimo a outro clube e promoção. Cada situação é vista como um desafio que pode ocorrer ao longo da carreira de um jogador, e a exposição dos jovens a situações semelhantes durante os seus anos de formação pode ser, posteriormente benéfica (Thelwell et al., 2005).

4.4.3. A dimensão psicológica no futebolista

A importância do apoio social no desenvolvimento do talento desportivo é bem ilustrada em estudos recentes, realizados com desportistas bem-sucedidos, de ambos

os sexos e em diferentes modalidades (Holt & Dunn, 2004). Outros estudos destacam a importância da coesão e coordenação das equipas, eficácia coletiva, relação e comunicação eficaz entre treinador e atletas no caminho para a excelência (Gould, Guinan, Greenleaf, Medbery, & Peterson, 1999). Em desportos com elevada interferência contextual, urgência e precisão decisional, como o futebol, as competências perceptivo-cognitivas surgem associadas ao desempenho de excelência. Alguns autores (Hodges, Huys, & Starkes, 2007; Williams & Ward, 2003) concluíram, pela superioridade dos *experts* em processos cognitivos, que a memória, percepção e antecipação, estão implicados nos desempenhos de excelência, e que as rotinas mentais permitem estabilizar o nível emocional necessário para desempenhar uma determinada tarefa. O estado emocional do desportista é determinado pelos processos cognitivos deliberados, que influenciam a percepção sobre resultados obtidos através de uma avaliação dos recursos pessoais e externos. As emoções afetam a autoeficácia e estilo atencional, que de uma forma interativa, afetam o processamento de informação, a tomada de decisão e a ação (Tenenbaum, Basevitch, Gershgoren, & Filho, 2013). Uma interferência emocional negativa provoca alterações fisiológicas e cognitivas, originando deficiências coordenativas, erros de execução espaciais e temporais e escolhas erradas, resultando em desempenhos pobres também (Tenenbaum, Basevitch, Gershgoren, & Filho, 2013).

O perfil psicológico para o rendimento tem sido associado a elevados níveis de motivação, comprometimento e disciplina, concentração e focalização atencional, eficácia da liderança, autoconfiança e autoconceito, competências de autorregulação e regulação emocional, estratégias de visualização mental e de formulação de objectivos, resiliência/resistência mental ou estratégias de planeamento e simulação (Durand-Bush & Salmela, 2002; Holt & Dunn, 2004; Oliver, Hardy, & Markland, 2010). A resiliência dos desportistas também tem sido relacionada com a obtenção de desempenhos de excelência (Fletcher & Sarkar, 2012), na medida em que promove a emergência de inúmeras componentes psicológicas, como uma personalidade positiva, motivação, confiança, atenção e suporte social percebido.

O Modelo Dualista de Paixão permite distinguir dois tipos de paixão: harmoniosa, associada a desempenhos mais adaptativos e de maior rendimento desportivo, e obsessiva, relacionada com desempenhos menos adaptativos e de menor rendimento

desportivo. A paixão harmoniosa pode facilitar a satisfação das necessidades psicológicas de competência, autonomia e relacionamento (Deci & Ryan, 2000a), originando desempenhos mais adaptativos. Por outro lado, a paixão obsessiva tem origem num investimento do ego (Hodgins & Knee, 2002). A relação do tipo de paixão com outros constructos psicológicos é complexa, funcionando a diferentes níveis, e enquanto a paixão harmoniosa, fruto do incremento dos níveis de motivação auto-determinada, tem sido negativamente associada a síndromas de *burnout* no desporto (Curran, Appleton, Hill, & Hall, 2013) e no futebol jovem de elite (Curran, Appleton, Hill, & Hall, 2011), a paixão obsessiva simplesmente não se relacionou com *burnout*.

Existe um consenso crescente na psicologia do desporto sobre a importância de uma zona individual de funcionamento ótimo, que prediz desempenhos individuais baseados na avaliação da interação dos efeitos de emoções mistas (ótimas e disfuncionais) em vez de efeitos separados de emoções isoladas (Hagtvét & Hanin, 2007). Esta abordagem ideográfica individual, específica por modalidade, foca-se na dinâmica individual das emoções agradáveis e desagradáveis relacionando-as com os desempenhos de sucesso e de insucesso (Hagtvét & Hanin, 2007; Hanin & Syrjä, 1996; Jones, Lane, Bray, Uphill, & Catlin, 2005; Robazza, Pellizzari, Bertollo, & Hanin, 2008).

Desportistas de elite exibem valores de maior intensidade de emoções funcionais-positivas, o que pode ser explicado pela capacidade de produzir a quantidade ideal de energia necessária para regular a ação dirigida a um objetivo (Hanin, 2000; Robazza & Bortoli, 2003). Mas as emoções funcionais-negativas, em níveis moderados, podem atuar de uma forma facilitativa, (Jones, 2003; Robazza, Bortoli, Nocini, Moser, & Arslan, 2000), seja qual for o nível competitivo dos desportistas (Robazza & Bortoli, 2003). A escala de intensidade, direção e hedonismo tem-se mostrado consistente em desportistas de elite, revelando valores mais reduzidos de ansiedade cognitiva e somática, maiores valores de autoconfiança, e a vivência de sintomas de ansiedade cognitiva e somática tendem a ser menos debilitativas e menos desagradáveis, e a autoconfiança mais facilitativa e agradável (Robazza & Bortoli, 2003).

A investigação sobre motivação no desporto tem seguido uma linha social-cognitiva (Tenenbaum & Bar-Eli, 1995). Em particular, a orientação para o ego-tarefa parece explicar o impacto das atribuições causais para o rendimento, competência percebida e motivação intrínseca (Duda, 1992). A promoção de um clima de treino

propício ao desenvolvimento da competência, bem-estar físico e psicológico dos desportistas está relacionado com a orientação para a tarefa (Reinboth & Duda, 2004). Van de Pol, Kavussanu e Ring (2012) constataram que desportistas orientados para a tarefa avaliavam a sua competência com base nos seus padrões de desenvolvimento e desempenho, esforço, sentindo prazer, tanto no treino como na competição. Em contrapartida, desportistas orientados para o ego não exibiam qualquer relação com o esforço. Além disso, os desportistas costumavam revelar mais esforço e prazer na competição relativamente ao treino. O esforço foi associado-se de forma negativa com a orientação para o resultado em ambos os contextos, o que sugere que, quando o treinador quer estimular o esforço dos seus desportistas, seja em treino ou competição, deve mostrar alguma moderação relativamente às exigências sobre os resultados (van de Pol et al., 2012).

O desenvolvimento de um sentimento de competência do desportista facilita a internalização da motivação intrínseca, que permite adotar comportamentos acompanhados por experiências de liberdade e autonomia, promotoras do *self*, enquanto comportamentos extrinsecamente motivados são considerados instrumentais para a obtenção de consequências externas (Ryan & Deci, 2000b).

4.4.4. A relação treinador-jogador

A qualidade de intervenção de um treinador depende dos elementos presentes no processo de treino, tais como o contexto social e cultural, experiências pessoais, filosofia pessoal e prática profissional (Jones, Armour, & Potrac, 2002). As decisões de um treinador podem basear-se simultaneamente nas necessidades sociais e pessoais, servindo para desempenhar um papel e realizar o *self* (Raffel, 1998). Em ambiente desportivo, um treinador sente uma certa obrigação para manter os padrões de conduta e de aparência expectáveis, pois esta é, uma forma de manter as relações de poder estabelecidas, condição essencial para ganhar e manter o respeito dos desportistas (Jones et al., 2002). A influência do comportamento do treinador sobre a auto-perceção, motivação e rendimento dos desportistas é mediada, em parte, pela

avaliação que os desportistas fazem dos comportamentos do treinador (Myers, Feltz, Maier, Wolfe, & Reckase, 2006).

As expetativas e a perceção do treinador sobre os desportistas, podem desencadear alterações comportamentais no treinador, encorajando os desportistas a adotar determinados comportamentos que são consistentes com o julgamento inicial. Para Short e Short (2005), este julgamento inicial do treinador pode levar a uma realização de auto-profecias, que se cumpre em quatro estágios: no primeiro, os treinadores baseiam-se em pistas pessoais relacionadas com os desportistas (aparência física, origem étnica e sexo) e informação pessoal (comportamentos, *performances* passadas e habilidade demonstrada) para criar determinadas expetativas; no segundo, as expetativas criadas pelos treinadores afetam o seu comportamento sobre os desportistas em relação à frequência e qualidade da interação, qualidade e quantidade de instrução, tipo e frequência de *feedback*; no terceiro, o comportamento do treinador vai afetando a confiança e a crença dos jogadores sobre as suas capacidades, com implicações para o rendimento; o ciclo está completo quando o rendimento do desportista confirma as expetativas do treinador (Short & Short, 2005).

Um desportista tende a considerar o seu treinador como uma figura de autoridade e que valoriza o seu conhecimento, experiência e competências, e mais tarde, quando a relação desportiva está estabelecida, essa obrigatoriedade moral deixa de existir, permitindo atingir um nível mais profundo de apreciação, reconhecimento, respeito e consideração mútuos (Yang & Jowett, 2012). Independentemente do nível competitivo, o relacionamento interpessoal entre treinador e desportista tem sido descrito como fundamental no desenvolvimento do desportista, centrado no desportista, dominado pelo respeito mútuo, confiança, cuidado, preocupação, apoio, comunicação aberta, conhecimento compartilhado, o que revela a importância da incorporação de habilidades sociais em programas de formação de treinadores (Jowett & Cockerill, 2003).

Nos desportos coletivos, a perceção de justiça e a satisfação das necessidades de suporte pelo treinador permitem ao desportista aceder a informação relevante, o que faz aumentar a identificação dos desportistas com a equipa (Tyler & Blader, 2003). Em particular, o sentimento de justiça melhora a qualidade da tomada de decisão e a

qualidade do relacionamento interpessoal, que por sua vez, contribuem para o sentimento de segurança e de fusão entre identidade individual e coletiva (Tyler & Blader, 2003). Estratégias destinadas a melhorar a percepção de justiça incluem dirigir a palavra, consideração e justificação informativa (Jordan, Gillentine, & Hunt, 2004), e mostram-se eficazes, mesmo quando o desportista está desapontado com o que acontece (Greenberg & Lind, 2000).

Uma das causas de oscilação emocional no futebolista está relacionada com o estatuto na equipa durante a época desportiva, com os jogadores suplentes a viverem mais situações *stressantes* em comparação com os jogadores titulares. O conhecimento destas diferenças pode ajudar o treinador a lidar com o jogador suplente. Woods e Thatcher (2009) observaram que os treinadores revelaram falhas de comunicação e na preparação dos jogos relativamente aos jogadores suplentes, o que levou à insatisfação e sentimento de isolamento deste grupo de jogadores (Woods & Thatcher, 2009). Para que um jogador consiga lidar com o *stress* deve dar atenção imediata sobre alguns fatores que estão sob seu controlo (foco ou esforço exercido durante a preparação para jogo), e neste contexto, as estratégias de *coping* podem ser mais efetivas. A redução da percepção de controlo sobre preparação e desempenho em jogadores suplentes pode originar expectativas negativas de *coping*, fragilidade na realização de metas e ansiedade, e uma maior consciencialização por parte dos suplentes sobre o papel a desempenhar poderia trazer benefícios (Jones, 1995).

Um treinador que envolve os seus desportistas no processo de treino, discute metas de desempenho, levando em consideração e comunicando as suas perspetivas e que mostra um verdadeiro interesse nos desportistas, reforça a proximidade e o compromisso, aumentando o bem-estar dos desportistas e satisfação na relação (Deci & Ryan, 2002). Os treinadores deveriam encarar o treino com mente aberta e de uma forma não defensiva, de modo a ajudar psicologicamente os seus desportistas (Blanchard, Amiot, Perreault, Vallerand, & Provencher, 2009; Lafrenière, Jowett, Vallerand, & Carbonneau, 2011) e promovendo a sua autonomia (Felton & Jowett, 2013).

Para Smith e Smoll (1996), o efeito final dos comportamentos do treinador depende da percepção do desportista sobre a sua competência, conexão com os outros e autonomia. Mageau e Vallerand (2003) propuseram um modelo motivacional de

relação treinador-desportista alicerçado nos seguintes elementos de apoio à autonomia: à orientação pessoal do treinador, ao contexto, e comportamentos/motivação dos desportistas. Independentemente da crença do treinador sobre a necessidade de suporte à autonomia dos seus jogadores, a pesquisa tem mostrado que quando o contexto imediato pressiona um treinador para o rendimento, este exhibe níveis elevados de *stress* e contaminação emocional, ficando mais predisposto para comportamentos controladores, que esgotam os recursos psicológicos, levando o treinador a ignorar as experiências internas, pensamentos e sentimentos dos seus desportistas (Fletcher & Scott, 2012).

Os jogadores que se sentem mais eficazes, valorizados, autónomos pelos seus treinadores, apresentam uma propensão para liderar e assumir a responsabilidade (Taylor & Bruner, 2012). Em contrapartida, treinadores controladores têm uma influência negativa sobre sentimentos de autonomia, auto-determinação e satisfação dos desportistas (Felton & Jowett, 2013). A posição poderosa que o treinador detém dentro de um contexto social fica bem patente na vulnerabilidade que os jogadores sentem quando são controlados pelo treinador. Os treinadores tendem a ver as estratégias controladoras como um meio imediato de motivação dos desportistas e *performances* maximais, mas ignoram as implicações negativas e efeitos a longo prazo. Daqui se pode concluir que o clima motivacional criado pelo treinador é caracterizado por uma falta de recursos de suporte às necessidades dos jogadores, e que os treinadores podem beneficiar mais de instrução que não se limite a reduzir as ameaças (Tessier et al., 2013).

Desportistas referiram que o treinador pode ser uma fonte de *stress* quando não promove a aprendizagem, é indiferente, injusto, e inibe as habilidades mentais do desportista. A inibição das habilidades mentais e de *coping*, estão intimamente ligadas a constructos psicológicos como a motivação, a autoeficácia, a atenção-concentração, a coesão de equipa, e tem como consequência a proliferação de sentimentos de distração e dúvidas, insegurança e desmotivação (Gearity & Murray, 2011). A compreensão dos mecanismos desencadeadores de ansiedade em desportistas pode facilitar o desenvolvimento de métodos de treino mais eficazes, promotores de uma maior satisfação e prazer (Baker, Côtê, & Hawves, 2000).

Segundo Mageau e Vallerand (2003), comportamentos do treinador de suporte à autonomia fornecem: (a) liberdade de escolha dentro de limites e regras específicas; (b) uma base racional para as tarefas, limites e regras; (c) conhecimento dos sentimentos dos outros; (d) oportunidade para a iniciativa e trabalho independente; (e) *feedback* não controlador. O *feedback* positivo, em relação à ausência de *feedback*, tem mostrado ter um impacto mais positivo sobre a motivação intrínseca.

O *stress* resultante do treino/competição em contexto desportivo é precisamente um dos maiores problemas que os desportistas e treinadores enfrentam, e apesar da existência de inúmeros fatores psicológicos (relacionados com uma personalidade positiva, motivação, confiança, atenção e suporte social percebido) que protegem o *mundo* dos melhores desportistas do efeito potencial negativo dos *stressores* (Fletcher & Sarkar, 2012), não o fazem na totalidade, nem sempre. Os treinadores podem funcionar como solucionadores de problemas (Frey, 2007), e o uso de suporte informacional do treinador é um mecanismo importante para os desportistas. Se o treinador consegue manter-se alinhado com um clima motivacional de mestria, desfocalizando-se da pressão organizacional relacionada com a negociação de contratos, salários e pressão para resultados, obtém uma redução da experiência *stressante* dos jogadores e uma promoção de comportamentos adaptativos (Kristiansen et al., 2012a).

A qualidade do treino é determinante para melhorar o desempenho, e tarefas bem definidas a um nível de dificuldade adequado, *feedback* informativo, e oportunidades para repetição e correção de erros, levam a uma maior progressão (Ericsson et. al., 1993). A eficácia da prática depende da instrução e filosofia adotadas pelo treinador, e nem toda a transmissão de informação é eficaz (Williams & Hodges, 2005). Receber mais *feedback* informativo do treinador do que o desejado pode ter um impacto positivo sobre os desportistas, consequência do sentimento de que os seus treinadores estão a investir mais tempo neles, e a observar as habilidades técnicas e táticas (Stein, Bloom, & Sabiston, 2012). Lam, DeRue, Karam, e Hollenbeck (2011) constataram que o efeito curvilíneo de frequência de *feedback* na aprendizagem e desempenho na tarefa é moderado pelo afeto positivo individual, e que o efeito curvilíneo, é mais pronunciado para os indivíduos que sofrem de baixos níveis de afeto positivo durante a tarefa.

Ford, Yates e Williams (2010) pesquisaram sobre o *feedback* que os treinadores de futebol forneciam no treino, tendo encontrado uma elevada frequência de instrução, o que pode ser entendido como uma tentativa de fortalecer o poder legítimo através do uso e desenvolvimento do poder informacional e de *expertise*. A grande utilização do elogio enfatiza a importância do ambiente de aprendizagem positivo, afigurando-se como uma estratégia alternativa para aumentar o poder legítimo, autoconfiança e os comportamentos desejados dos jogadores.

A natureza competitiva e quase ininterrupta do jogo de futebol priva os futebolistas de receber orientação ou instrução do treinador, e por esse motivo, é importante que os treinadores forneçam no treino, o mínimo de instrução possível, permitindo que os desportistas resolvam os seus problemas por si, independentemente da idade ou habilidade que possuam (Ford et al., 2010). Um conhecimento e compreensão dos comportamentos reais em contexto desportivo obtidos através da prática reflexiva, permitirá ao treinador moldar certos comportamentos como elogios, *feedback*, questionamento e silêncio, com repercussões positivas na aprendizagem dos seus desportistas (Partington & Cushion, 2013).

O constructo de eficácia no treino, desenvolvido por Feltz, Chase, Moritz e Sullivan (1999), pode ser definido como a capacidade para influenciar a aprendizagem e rendimento dos seus desportistas (Boardley, Kavussanu, & Ring, 2008). A eficácia depende da motivação (confiança na capacidade de influenciar as habilidades e estados psicológicos dos seus desportistas), estratégia de jogo (confiança na capacidade de treinar e levar a sua equipa ao sucesso competitivo), técnica (crença na eficácia sobre as suas habilidades de instrução e de diagnóstico) e construção de carácter (crença na capacidade para influenciar desenvolvimento pessoal e uma atitude positiva no desporto) (Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999). Em relação à eficácia do treinador, Horn (2002), considerou que: (a) os fatores antecedentes e características pessoais do atleta influenciam indiretamente o comportamento de um treinador através das suas expectativas, crenças e objetivos; (b) o comportamento do treinador afeta a avaliação que o desportista faz do seu treinador, assim como o seu desempenho desportivo; e (c) a eficácia do treinador é influenciada por fatores situacionais e diferenças individuais.

Vargas-Tonsing, Myers e Feltz (2004) verificaram que os treinadores aumentavam a sua eficácia através de instrução para resolução de problemas, atuação com confiança, incentivando conversas positivas, e a perceção dos desportistas foi muito semelhante. A persuasão verbal é uma ferramenta conveniente e prontamente disponível para os treinadores, e o facto de os desportistas acharem esta técnica tão influente, torna-a rentável para os treinadores. Por sua vez, treinadores menos eficazes envolvem-se em comportamentos menos positivos, chegando por vezes a humilhar os seus jogadores (Flett, Gould, Griffes, & Lauer, 2013). A agressividade na comunicação do treinador tem sido vista como desfavorável, e ainda que os treinadores acreditem que este estilo comunicacional é necessário para melhorar o desempenho, a realidade tem mostrado que pode comprometer o lado humano-desportivo e a satisfação do jogador (Kassing & Infante, 1999).

Hepler, Feltz, Roman e Paiement (2007), notaram que treinadores mais confiantes apresentavam um conhecimento mais profundo do jogo e do treino, sentiam um maior desenvolvimento dos seus jogadores ao longo da época, e estes por sua vez, sentiam um maior suporte para uma atuação estrategicamente e taticamente eficaz. A demonstração de competência do treinador para intervir sobre a dimensão psicológica do futebolista aumentou a satisfação do jogador, e a competência do treinador para intervir a um nível coletivo mostrou ter uma associação positiva com a satisfação grupal (Myers et al., 2006b).

A relação do treinador com os jogadores implicando a preparação para a competição é marcada por diferentes etapas: (a) no planeamento, a definição de metas relacionadas com a tarefa tanto em treino como em competição, enfatiza o envolvimento e prazer; (b) durante o desempenho, a interação treinador-desportista é muito reduzida, e por essa razão, o desportista deve ser estimulado a regular os seus próprios incentivos motivacionais; (c) com o passar do tempo, o treinador vai investindo cada vez mais tempo e energia na preparação e auto-reflexão, e cada vez menos tempo no controlo da *performance* (Collins & Durand-Bush, 2014).

5. ESTUDO 2 - CARACTERIZAÇÃO COMPORTAMENTAL DO TREINADOR DE FUTEBOL DE ELITE EM SITUAÇÃO DE TREINO

Para Smith e Smoll (1991), a facilidade de estudo da atuação do treinador em contexto desportivo deve-se à posição de liderança inequívoca do treinador, delimitação clara das situações da relação treinador-desportista, facilidade de observação e medição dos comportamentos do treinador. O estudo da liderança desportiva tem sido realizado com base nos modelos de maior destaque, o Modelo Multidimensional de Liderança (Chelladurai, 2007) e o Modelo Mediacional de Liderança (Smoll & Smith, 1989). O primeiro modelo, centrado na análise dos efeitos dos comportamentos dos treinadores sobre algumas variáveis psicológicas dos desportistas, propõe um sistema de observação dos comportamentos dos treinadores em treino e competição (Smith, Smoll & Hunt, 1977). O segundo modelo, elaborado por Chelladurai (2007) defende que o rendimento coletivo e a satisfação dos desportistas dependem da congruência entre três tipos de comportamentos do treinador: os exigidos pelo contexto, os preferidos pelos desportistas e os concretizados na prática. Quanto maior for a congruência entre os três tipos de comportamentos, maior será a possibilidade de sucesso desportivo. Mais recentemente, Horn (2002) desenhou o Modelo de Eficácia do Treinador, baseado em três premissas: (1) os fatores contextuais e as características pessoais dos desportistas influenciam de forma indireta, o comportamento do treinador através das suas expectativas, metas e crenças; (2) o comportamento do treinador afeta diretamente as percepções e a avaliação que os desportistas fazem dos seus treinadores; (3) as percepções e avaliações do treinador pelo desportista medeiam a influência que o comportamento do treinador tem sobre a auto-percepção e atitudes dos desportistas, o que por sua vez interfere sobre a motivação e *performance* dos desportistas. Os efeitos dos comportamentos do treinador são mediados pelo significado que os jogadores lhes atribuem, envolvendo um complexo processo cognitivo e afetivo, e para o qual contribui também a idade, crenças, expectativas e certas variáveis ligadas à personalidade do desportista (Smith & Smoll, 1989).

Apesar da mediatização da modalidade de futebol e do treinador como agente desportivo de destaque, continua a existir um certo desconhecimento sobre o trabalho e práticas do treinador de futebol de elite. O treinador, os seus meios e métodos utilizados para alcançar o sucesso continuam a ser vistos com uma certa aura de misticismo (King & Kelly, 1997). O carácter socialmente complexo e dinâmico do jogo de futebol poderá servir de explicação para a dificuldade de estudo e construção de um corpo próprio de conhecimento.

Ao longo da história do futebol, o treinador tem assumido um papel de relevo na preparação dos jogadores e equipa para a competição, sendo-lhe exigido que crie situações de aprendizagem, através das quais os desportistas possam adquirir as habilidades ou destrezas necessárias para triunfar, tanto a nível individual como coletivo, promovendo um ambiente social onde proliferem experiências interativas positivas (Smith, 1991). Deve para tal, dominar várias competências relacionadas com o seu estilo de intervenção, habilidades técnicas, táticas, físicas, psicológicas, morais e sociais (Côté, 2006). Treinadores e desportistas partilham a mesma opinião sobre as estratégias que os treinadores deverão utilizar na preparação dos jogadores e equipas: instrução, atuação com confiança, estimulação de conversas positivas (Horn, 2002).

Weinberg, Grove e Jackson (1992) investigaram treinadores australianos de ténis sobre a frequência, uso e perceção de estratégias para promoção da autoeficácia dos jogadores. As estratégias mais usadas foram aquelas que os treinadores consideraram ser as mais eficazes, ou seja, encorajamento de conversas positivas, modelação da confiança, uso de instrução, recompensa e persuasão verbal. A punição e o reforço negativo foram associados ao decréscimo da confiança dos jogadores, especialmente quando estes revelavam baixa autoestima e confiança.

Apesar opinião partilhada sobre as estratégias mais eficazes a utilizar em situação de treino, o discurso dos treinadores não tem mostrado correspondência com a prática. A incoerência comportamental pode eventualmente ser explicada pela criação, consciente ou inconsciente, de diferentes expectativas sobre cada um dos desportistas (Horn, 2002). A perceção de justiça dentro de uma organização está intimamente ligada à qualidade de decisão e tratamento interpessoal, que por seu turno, influenciam a identidade dos indivíduos que constituem a organização (Tyler & Blader, 2003). De um modo particular, a justiça processual do treinador parece ser

fundamental para a identificação dos desportistas de elite com a equipa e coesão grupal. Para um aumento da perceção de justiça, Backer e colaboradores (2011), sugerem aos treinadores o uso de estratégias que os seus jogadores considerem corretas, assentes na justiça processual e informacional, utilizando a voz, consideração e justificação (Jordan, Gillentine, & Hunt, 2004). Estas estratégias parecem ser efetivas, mesmo quando os jogadores estão desapontados com os acontecimentos (Greenberg & Lind, 2000).

Os treinadores profissionais consideram que os desportistas estão mais próximos do sucesso quando exibem: profissionalismo, motivação, coping, compromisso, esforço, concentração, controlo de comportamentos negativos, procura de informação para melhorar (Oliver, Hardy, & Markland, 2010). A procura de informação para melhorar consiste na formulação de perguntas, na resposta às perguntas, auto-avaliação, procurar *feedback* e usar *feedback* negativo para melhorar. A qualidade do treino, a definição de um adequado nível de dificuldade, a utilização de *feedback* informativo, e oportunidades para a repetição e correção do erro têm sido algumas das características associadas à progressão dos desportistas (Ericsson, Krampe, & Tesch-Roemer, 1993).

A relação treinador-desportista tem sido vista como antecedente do funcionamento ótimo dos desportistas (Jowett & Cockerill, 2003), e de acordo com a teoria da auto-determinação de Deci e Ryan (2002), um treinador que envolva os desportistas na definição de metas desportivas e considere as suas perspetivas, mostrando um interesse genuíno pela vida do desportista, promove uma maior aproximação, comprometimento e bem-estar. Em contrapartida, treinadores que promovam um ambiente de treino orientado para o ego desencadeiam maior conflito entre desportistas, menos suporte social e *feedback* positivo, mais *feedback* punitivo, ansiedade e preocupação relacionada com o rendimento, e um decréscimo da confiança (Gearity & Murray, 2011).

A relação entre treinador e desportista é mais efetiva quando o processo que partilham permite relacionar pensamentos, sentimentos e comportamentos (Jowett, Paull, & Pensgaard, 2005), e suportar a autonomia dos desportistas (Deci & Ryan, 2000). O suporte à autonomia pode ser dado de diferentes formas, desviando a atenção dos desportistas do *self* para o processo de aprendizagem, procurando

implicar o desportista na resolução do problema, afastando ao mesmo tempo, o estigma da vergonha ou do medo da rejeição, oferecendo ferramentas que ajudem a alcançar as metas, e dando orientação através de uma comunicação ajustada (Carpentier & Mageau, 2013). Desportistas que receberam mais *feedback* de suporte à autonomia estavam mais motivados, tinham autoestima acrescida, reportavam maior satisfação nas suas necessidades psicológicas de relacionamento, competência e autonomia (Carpentier & Mageau, 2013).

Para Smith (1991), o treinador pode aproximar-se do desportista pelo controlo positivo ou controlo negativo. A aproximação positiva pretende fortalecer condutas desejáveis, e a aproximação negativa a intenção de eliminar condutas não desejáveis, através da punição e crítica. Diversos estudos realizados com treinadores, indicam que a maioria coloca em prática uma combinação de ambos os tipos de controlo (Smith, 1991). Por norma, as estratégias de treino orientadas para a eliminação de erros e falhas, mediante um controlo aversivo, são especialmente utilizadas por treinadores com menos experiência, podendo desencadear medo e ressentimento/hostilidade no desportista. O sentimento de medo do desportista pode estimular o receio de fracassar em vez de motivar para triunfar, mesmo que em alguns casos possa ser utilizado com propósitos instrutivos ou disciplinares. É possível encontrar treinadores de sucesso que utilizam maioritariamente um controlo negativo, o que pode ser explicado pela sua capacidade para convencer os desportistas de que o comportamento negativo não é pessoal, ou porque os seus desportistas são muito talentosos, ou então porque são treinadores competentes e conseguem equilibrar e contrastar essa aproximação negativa (Smith, 1991).

A relação treinador-desportista tem sido associada à motivação e rendimento do desportista, e o modo como o *feedback* verbal do treinador é transmitido serve de mediador relativamente à motivação intrínseca. Tem sido argumentado que o *feedback* positivo pode atuar de forma controladora e informativa (Mageau & Vallerand, 2003). Pode também criar expectativas irrealistas se está relacionado com metas inacessíveis, ou quando a dimensão controladora é saliente, minando a motivação intrínseca (Henderlong & Lepper, 2002). Apesar de a recompensa ser amplamente recomendada e utilizada tendo em vista um reforço da motivação intrínseca, nem sempre isso acontece (Smith & Smoll, 1996). Kassing e Infante (1999)

constararam que a satisfação com o treinador decresceu quando os desportistas se aperceberam que os seus treinadores usavam estratégias mais agressivas. Estes autores referiram ainda, que os desportistas sentiram-se mais satisfeitos quando os treinadores utilizaram *feedback* positivo, *feedback* como recompensa e mais suporte social, e sentiram-se mais auto-confiantes quando receberam *feedback* imediato.

Nos últimos 30 anos tem-se assistido à proliferação de estudos para identificação dos comportamentos de treinadores usando modelos descritivos. O trabalho pioneiro de Tharp e Gallimore com o lendário treinador John Wooden em 1976 serviu de mote para a realização de vários estudos de observação aos comportamentos dos treinadores, em treino e competição, em vários desportos, incluindo o futebol (Cushion, Harvey, Muir & Nelson, 2012; Cushion & Jones, 2001; Ford, Yates & Williams, 2010; Potrac, Jones & Cushion, 2007), e utilizando diferentes instrumentos, com destaque para o *Coaching Behavior Assessment System (CBAS - Smith, Smoll & Smoll, 1977)*, o *Leadership Scale for Sport (LSS - Chelladurai & Saleh, 1980)*, *Arizona State University Observation Instrument (ASUOI - Lacy & Darst, 1985)* e *Coaching Efficacy Scale (CES - Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999)*.

Num estudo feito por Stein, Bloom e Sabiston (2012), os desportistas afirmaram que gostariam de ter recebido mais *feedback* positivo e mais reforço perante bom desempenho do que o recebido, e menos *feedback* punitivo. Quando a discrepância entre a perceção e a preferência de ausência de reforço no mau desempenho aumenta, a orientação para a tarefa decresce, o que pode ser explicado pela tentativa do jogador querer proteger a sua identidade desportiva e evitar ameaças ao ego (Brewer, Van Raalte, & Linder, 1993). Os treinadores devem compreender o significado do *feedback* após um bom desempenho e interiorizar a importância do *feedback* positivo e informacional na sua interação com os jogadores após os jogos. Quando os jogadores receberam mais *feedback* informacional e positivo do que o preferido, fosse elogio face ao bom desempenho ou encorajamento e instrução técnica perante o erro, a orientação para a tarefa aumentou, e esse impacto positivo foi mais evidente, quando o jogador sentiu que o treinador estava presente e ajudando-o tecnicamente e taticamente na preparação para a competição (Stein, Bloom, & Sabiston, 2012). Hanin e Hanina (2009) propuseram um programa para identificação, controlo e correção do rendimento desportivo individual assente na perceção subjetiva dos elementos que

compõem determinado movimento, descrição da *performance* ideal baseada na experiência passada de cada desportista, consciência das componentes principais que influenciam a *performance* de sucesso e insucesso, e noção do intervalo de intensidade ótima para o desempenho de sucesso. A experiência e os recursos do desportista (antropológicos, físicos e psicológicos) podem influenciar a facilidade na integração de informação nova, que está dependente do grau de conflito com informação antiga, e que não tem a ver com o que está certo ou errado em cada contexto (Hanin & Hanina, 2009).

Sobre a instrução do treinador, Williams e Hodges (2005) consideram que: (a) por vezes a demonstração não oferece informação útil ao desportista; (b) a aprendizagem de uma habilidade não exige necessariamente uma prática específica e isolada; (c) o *feedback* não tem que ser sempre frequente, detalhado e imediatamente transmitido após a execução da ação; (d) a abordagem prescritiva pode não ser mais aconselhada que a abordagem com instrução orientada para a descoberta guiada; (e) a inteligência de jogo relaciona-se também com a prática e com a instrução. A instrução tornar-se-á mais eficaz se: (a) fornecer *feedback* prévio à prática, simplificado, e que numa fase de inicial da aprendizagem não deixa o erro consolidar; (b) respeitar a capacidade individual para a aprendizagem; (c) mostrar as diferentes possibilidades, permitindo e promovendo a descoberta do melhor padrão individual e o erro inerente à aprendizagem de uma tarefa; (d) adequar o *feedback* de forma a direcionar a atenção do desportista para os elementos mais relevantes e a promover uma fluidez crescente nos seus movimentos (Hodges & Franks, 2002).

O comportamento tradicional dos treinadores de futebol durante o treino tem sido caracterizado por uma abordagem para uma instrução altamente diretiva, autocrática, prescritiva (Williams & Hodges, 2005). Potrac, Jones e Armour (2002) argumentaram que a elevada quantidade de instrução utilizada no treino pelo treinador de elite se deve ao desejo de cumprir com o seu papel e expectativas relativamente à imagem que os jogadores e outros idealizam sobre si, como forma de consolidar o seu poder legítimo. Os mesmos autores referem ainda, que os jogadores podem associar a falta de autoridade a um reduzido poder informacional e para expertise. O facto de o treinador valorizar o sucesso coletivo em detrimento do desenvolvimento técnico e tomada de decisão dos jogadores (Potrac et al., 2002) pode

explicar a utilização de comportamentos mais controladores. A elevada taxa de utilização de elogio relaciona-se com o desejo de criar um ambiente positivo de aprendizagem com o intuito de obter o melhor dos seus jogadores, e também como uma tentativa de aumentar o poder legítimo. A repreensão como fonte de poder coercivo, pode ser vista como disfuncional, levando a uma alienação e ressentimento (Slack, 1997).

Num estudo com treinadores de futebol jovem, Mesquita, Farias, Oliveira e Pereira (2009) verificaram que o conteúdo das intervenções dos treinadores foi essencialmente de ordem técnica e de natureza atacante, tendo ocorrido durante a ação. A instrução tinha um carácter geral, era de encorajamento (31,5%), avaliação positiva (20,1%) e *feedback* prescritivo (15,5%), utilizava preferencialmente o meio auditivo, e era dirigida essencialmente a título individual.

Potrac, Jones e Cushion (2007) analisaram o comportamento dos treinadores profissionais ingleses em situação de treino, tendo verificado que as categorias de pré-instrução, instrução concorrente e pós-instrução representaram 54,5% de todos os comportamentos registados, e que a relação entre elogio e repreensão foi de 23:1 (elogio com 15,4% e repreensão com 0,67%). A elevada percentagem no uso de instrução pode ser explicada pelo desejo de não ser visto como indeciso e incompetente (Coakley, 1994). O elogio foi um comportamento frequentemente utilizado por treinadores, e que serviu para aumentar a autoeficácia e confiança do jogador, reforçar comportamentos, e persuadir os jogadores para acreditarem no seu valor e habilidade (Potrac et al., 2002).

Relativamente ao uso do silêncio em situação de treino, Potrac (2001 cit in Potrac, Jones, & Cushion, 2007), observou que treinadores noruegueses de futebol usaram uma percentagem de 37,3%. Potrac, Jones e Cushion (2007) registaram uma utilização mais reduzida de silêncio (14,5%) junto de treinadores ingleses de futebol de elite. Em ambos os casos, o silêncio foi associado a situações de observação e análise. Ainda que se possa entender o silêncio do treinador como um desligar do treino, sendo interpretado como um comportamento negativo, por outro lado, torna-se irrealista que o treinador esteja sempre a intervir sobre os seus jogadores (Miller, 1992). Os treinadores mais experientes usam o silêncio de um modo mais intencional, o que lhes confere liberdade para orientar o processo cognitivo para reflexão sobre rendimento

dos jogadores, permitindo aos jogadores que aprendam por si, e que tomem as suas decisões (Smith & Cushion, 2006).

Tessier e colaboradores (2013), estudaram o comportamento de treinadores europeus de diferentes nacionalidades, e estes promoveram de uma forma inequívoca o ambiente de suporte à autonomia (70%) em detrimento do ambiente ameaçador (30%). Esta tendência foi revelada pelos treinadores independentemente da nacionalidade. Mageau e Vallerand (2003) resumem o comportamento do treinador de suporte à autonomia como aquele que: (a) oferece liberdade dentro de certos limites e regras; (b) dá significado racional às atividades; (c) se preocupa com os sentimentos dos desportistas; (d) possibilita a iniciativa e a independência; (e) não utiliza *feedback* controlador sobre o desempenho; (f) evita controlo excessivo, crítica e culpa e que não limita a recompensa; e (g) que minimiza comportamentos que impliquem envolvimento do ego.

Outro dos interesses de investigação relativamente ao estudo do conteúdo comunicacional do treinador desportivo, relaciona-se com a relação existente entre tipologia dos exercícios de treino e estilo de *feedback* do treinador. Ford, Yates e Williams (2010) avaliaram a prática de 25 treinadores de futebol de formação, e verificaram que estes dedicavam 65% do tempo a exercícios não jogados, associados a formas explícitas de instrução e gestão, e que o restante tempo era dedicado a exercícios jogados (35%). De um modo geral, os treinadores utilizaram grande quantidade de instrução, *feedback* e gestão. Quando comparada com estratégias que utilizam menos instrução verbal, demonstração e *feedback*, a abordagem excessivamente prescritiva pode dificultar a retenção e transferência de habilidades para a competição (Ford et al., 2010). A quantidade de instrução encontrada (30%) foi significativamente mais reduzida do que a encontrada por Cushion e Jones (2001, 50%), e os valores de comportamentos de gestão (24%), mais elevados do que os revelados pelo estudo de Cushion e Jones (2001). Apesar de se considerar a instrução e gestão essenciais para o processo de treino, o uso excessivo destes comportamentos com orientação prescritiva pode-se tornar contra-producente (Williams & Hodges, 2005), pela razão de que em jogo, os desportistas dependerem apenas deles próprios (Ford et al., 2010). A interação entre treinadores e futebolistas de elite durante os

exercícios jogados evidenciou uma maior utilização de reforço e encorajamento de que os mesmos exercícios com futebolistas sub-elite ou amadores (Ford et al., 2010).

Smith e Smoll (1997) acreditam que a abordagem positiva por parte dos treinadores desportivos pode e deve ser implementada, tanto no desporto formativo como no desporto profissional, seguindo alguns elementos-chave relacionados com instrução técnica incidindo sobre o que se quer ensinar, como se quer ensinar e quando se quer ensinar. É convicção destes autores que o uso exagerado de punição e crítica destroem o clima positivo da equipa, e que o ato punitivo não se resume ao grito, podendo estar implícito em certas formas de desaprovação, tom de voz ou ação. Partington e Cushion (2013) consideram que os treinadores de futebol profissional são pouco conscientes sobre os seus comportamentos, sendo possível verificar a existência de uma lacuna epistemológica entre conhecimento e prática.

A complexidade com que o treinador se defronta depende do contexto em que ocorre a prática. Os treinadores usam níveis elevados de instrução prescritiva, mostrando uma relativa indiscriminação dos seus comportamentos, demonstrando baixa auto-consciência comportamental, o que contrasta com o seu desejo de desenvolver o jogador como um todo, criar bons decisores e de facilitar o florescimento de conhecimento (Partington & Cushion, 2013). A modificação da prática tem o potencial de modificar os comportamentos (elogio, *feedback*, questionamento e silêncio), que por sua vez pode ser associado aos desempenhos positivos de aprendizagem (Partington & Cushion, 2013). A observação do comportamento do treinador de futebol de elite nas suas sessões de treino, e a possibilidade de um entendimento à luz das novas tendências de treino parece por isso, justificar o quadro metodológico escolhido para este estudo.

5.1. OBJETIVOS

É objetivo geral de investigação, observar e registar os comportamentos reativos e espontâneos revelados por treinadores principais de futebol de elite em situação de treino na interação com os seus jogadores. De um modo mais específico pretendemos:

- Comparar comportamentos dos treinadores consoante características do treino;
- Comparar padrões comportamentais recolhidos com os padrões comportamentais exibidos por outras populações de treinadores desportivos.

5.2. MÉTODO

Foi desenhado um estudo descritivo e longitudinal, que incidiu sobre uma amostra representativa de treinadores profissionais de futebol de elite.

5.2.1. Participantes

Como método para escolha dos participantes utilizámos a amostragem por conveniência, tendo como alvo, os treinadores principais de futebol de elite, portugueses ou estrangeiros, que permitissem a observação de pelo menos uma semana de treinos para recolha dos dados. A amostra foi constituída por quatro treinadores profissionais de futebol, três de nacionalidade brasileira e um de nacionalidade argentina, pertencendo a clubes da primeira divisão brasileira e argentina respetivamente, e que disputavam competições continentais. Os treinadores tinham entre 31 e 58 anos ($M = 47,75$; $Dp = 12.34$), uma experiência como jogador profissional entre os 6 e os 15 épocas ($Dp = 3.87$), e uma média de 16.75 anos ($Dp = 10,81$) de experiência como treinador profissional de futebol. No total, foram observados 20 treinos de campo, o que correspondeu a cinco treinos por treinador, que constituíam um microciclo de cada treinador, e que foram ordenados por sequência cronológica de acordo com a aproximação ao jogo seguinte (1º treino ou 1º dia a 5 dias do jogo, 2º treino a 4 dias do jogo, 3º treino a 3 dias do jogo, 4º treino a 2 dias do jogo, e 5º treino a 1 dia do jogo).

5.2.2. Instrumento

O instrumento utilizado foi o *Coaching Behavior Assessment System (CBAS - Smith, Smoll & Hunt, 1977; adaptação de Cruz, 1996)*. Foi originalmente construído a partir de uma amostra de jogadores de jogadores de basquetebol, basebol e futebol americano, inclui 12 categorias comportamentais divididas entre oito categorias de comportamento reativo e quatro categorias de comportamento espontâneo do treinador. Para o presente estudo, decidimos prescindir de duas categorias comportamentais (*ausência de reforço e ignorar os erros*), devido à ambiguidade de avaliação dos objetivos que normalmente são usados nos treinos de futebol. O *CBAS* permite registar a frequência de utilização das categorias comportamentais.

5.2.3. Medidas

A versão adaptada do *CBAS* avalia os comportamentos reativos e espontâneos do treinador. Os comportamentos reativos dividem-se nas respostas ao rendimento desejável (reforço), respostas aos erros e insucesso (encorajamento contingente ao erro, instrução técnica após erro, punição e instrução técnica punitiva) e resposta a comportamentos inadequados (manter o controlo). Os comportamentos espontâneos dividem-se em respostas relacionadas com o jogo/competição (instrução técnica geral, encorajamento geral e organização) e respostas irrelevantes para o jogo (comunicação geral). O registo é feito pelo número de ocorrências de cada uma das categorias, e os dados podem ser analisados por frequência ou percentagem de ocorrências para cada categoria comportamental.

5.2.4. Procedimentos de aplicação

Perante a impossibilidade de integrar na amostra, treinadores portugueses de clubes competindo em competições europeias, foram contactados treinadores estrangeiros (argentinos e brasileiros). Depois de informados sobre a natureza do estudo, confidencialidade e anonimato dos dados, os quatro treinadores contactados mostraram-se disponíveis para que os seus treinos fossem observados por um período de sete dias, correspondendo a um número mínimo de cinco treinos de campo. O

observador deslocou-se ao campo de treinos das respetivas equipas, onde pôde observar de forma integral, a todos os treinos de campo realizados pela equipa durante o período de tempo acordado com o treinador. Durante o treino, foi registada a frequência de utilização dos comportamentos que compõem o *CBAS*.

5.2.5. Procedimentos estatísticos

Para recolha e controlo da confiabilidade dos dados através do *CBAS*, Smith, Smoll e Hunt (1977) sugeriram a utilização de dois observadores devidamente treinados, mas perante a impossibilidade para concretizar essa premissa metodológica, os dados foram recolhidos por apenas um observador, que antes da observação e recolha de dados, se familiarizou com o protocolo de utilização do instrumento, num contexto de treino desportivo. Após recolha dos dados, a frequência nas ocorrências comportamentais foi transformada em percentagem.

5.3. RESULTADOS

A apresentação dos resultados recorreu a uma distribuição dos dados por três níveis (dimensões, sub-dimensões e comportamentos), com indicação da frequência e percentagem dos valores comportamentais, para cada treino e totais. Por cada coluna representativa dos treinos, estão contidos quatro treinos, um por cada treinador, num total de 20 treinos (ver Tabela 5.1). A opção por distribuir os dados pelos distintos treinos, deve-se à diferenciação dos objetivos para cada treino/dia da semana. O número total de comportamentos observados nos quatro treinadores foi de 342, numa média de 17 comportamentos por treino. A organização dos dados percentuais de acordo com os diferentes tipos de treino revelou uma distribuição heterogénea, que variou entre os 8% e os 42% do número total de comportamentos.

TABELA 5.1

Frequência e percentagem de utilização das dimensões, sub-dimensões e comportamentos dos treinadores ao longo do microciclo

	1º Treino	2º Treino	3º Treino	4º Treino	5º Treino	Total	
COMPORTAMENTOS REATIVOS							73%
Rendimento Desejável							33%
Reforço	31 41%	50 35%	14 25%	17 41%	2 7%	114 33%	
Erros e Insucessos							38%
Encorajamento contingente ao erro	4 5%	6 4%	2 4%	1 2%	8 20%	21 6%	
Instrução técnica após erro	8 11%	16 11%	8 15%	3 7%	1 4%	36 11%	
Punição	1 1%	6 4%	3 5%	1 2%	-	11 3%	
Instrução técnica	6 8%	30 21%	16 29%	2 5%	8 30%	62 18%	
Comportamentos Inadequados							2%
Manter o controlo	-	-	5 9%	-	-	5 2%	
COMPORTAMENTOS ESPONTÂNEOS							27%
Relevantes para Jogo							23%
Instrução técnica geral	15 20%	24 17%	3 5%	10 24%	3 11%	55 16%	
Encorajamento geral	2 3%	4 3%	-	5 12%	-	11 3%	
Organização	4 5%	4 3%	3 5%	1 2%	1 4%	13 4%	
Irrelevantes para Jogo							4%
Comunicação geral	4 5%	4 3%	1 2%	1 2%	4 15%	14 4%	
Total	74 22%	144 42%	55 16%	41 12%	27 8%	342 100%	

O número de ocorrências e respetiva frequência percentual para as duas grandes dimensões comportamentais permitiu verificar que os *comportamentos reativos* (73%) sobrepuseram-se aos *comportamentos espontâneos* (27%), e que a sub-dimensão *respostas a erros e insucessos* foi a que registou o maior número de ocorrências (38%). A categoria comportamental mais utilizada pelos treinadores foi o *reforço* (33%). A comparação do número de comportamentos entre treinos mostrou um aumento acentuado do primeiro treino (22%) para o segundo treino (42%), e um declínio acentuado e linear do segundo treino até ao último treino (8%).

A visualização gráfica (ver Figura 5.1) permitiu olhar de uma forma mais intuitiva para a distribuição das diferentes categorias comportamentos pelos diferentes treinos, retirando-se daqui três ideias: (1) o segundo treino apresentou o maior número de ocorrências para quase todos os comportamentos; (2) independentemente do treino, existe um conjunto de comportamentos que são mais utilizados (*reforço, instrução técnica após erro, instrução técnica e instrução técnica geral*), e por outro lado, existe

um conjunto de comportamentos que são menos utilizados (*encorajamento após erro, punição, manter o controlo, encorajamento geral, organização e comunicação geral*); e (3) o *reforço* como resposta ao rendimento desejável é o comportamento mais frequente.

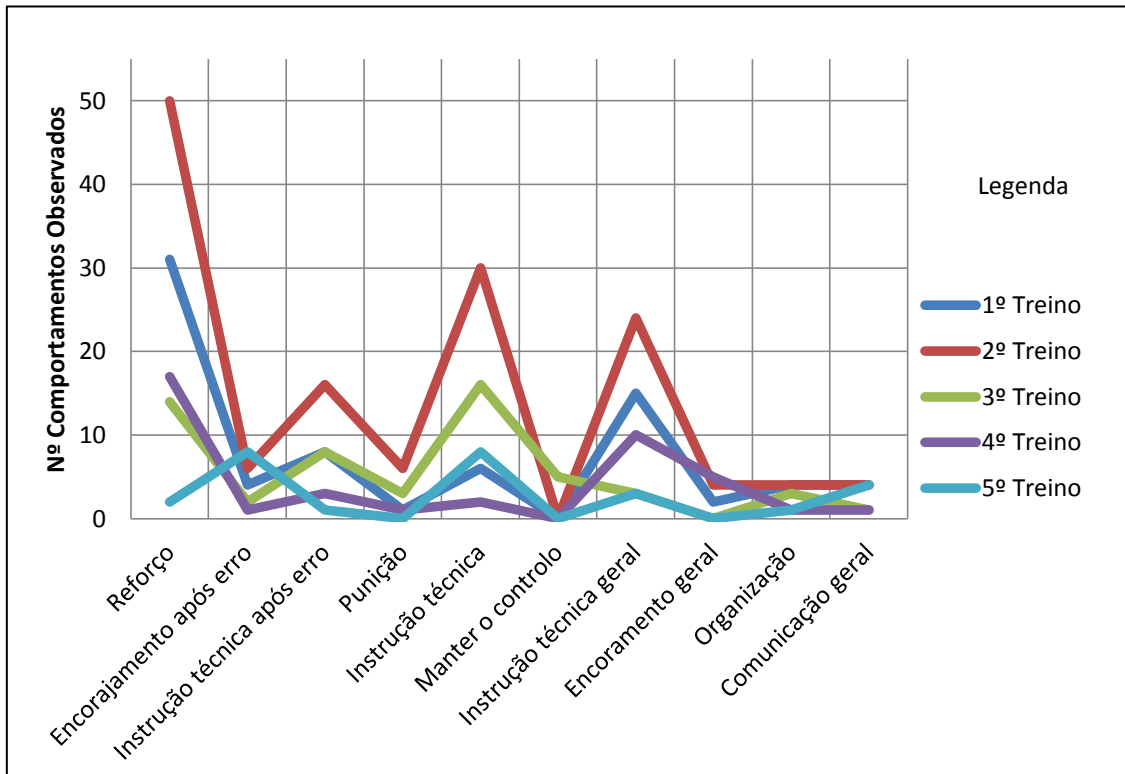


FIGURA 5.1

Gráfico de linhas com distribuição do número de comportamentos dos treinadores pelos treinos do microciclo

A diferenciação dos dados recolhidos de acordo com as diferentes categorias comportamentais e treinos que constituem o microciclo, revelou uma distribuição heterogénea. No 1º treino da semana, onde os titulares do último jogo participam em exercícios de recuperação, e os jogadores suplentes ou não convocados, participam em exercícios físicos ou de tática elementar, os treinadores recorreram maioritariamente ao *reforço* como reação ao rendimento desejável (41%) e a *instrução técnica geral* (20%).

No 2º dia, num treino de grande exigência bioenergética, preenchido por exercícios físicos e competitivos, os comportamentos mais utilizados foram o *reforço* (35%) e a *instrução técnica após erro* (21%).

Caracterização comportamental do treinador de futebol de elite em situação de treino

O 3º dia, de natureza tática-estratégica, é caracterizado por grande quantidade de *instrução técnica após erro* (29%) e *reforço* a comportamento desejável (25%).

O 4º dia, que se realiza a 48 horas do jogo, volta a ter uma grande incidência de *reforço* ao comportamento desejável (41%), e de *instrução técnica geral* (24%).

O último treino antes do jogo revela uma grande quantidade de *instrução técnica após erro* (30%), de *encorajamento após erro* (30%) e de *comunicação geral* (15%).

TABELA 5.2

Distribuição percentual dos comportamentos mais frequentes em função da tipologia dos treinos

1º Treino	2º Treino	3º Treino	4º Treino	5º Treino
Reforço (41%)	Reforço (35%)	Instrução técnica (29%)	Reforço (41%)	Instrução técnica (30%)
Instrução técnica geral (20%)	Instrução técnica (21%)	Reforço (25%)	Instrução técnica geral (24%)	Encorajamento após erro (20%)
Instrução técnica após erro (11%)	Instrução técnica geral (17%)	Instrução técnica após erro (15%)	Encorajamento geral (12%)	Comunicação geral (15%)

A variação da manifestação dos diferentes comportamentos ao longo do microciclo revelou uma diminuição do *reforço* ao longo da semana, que o *encorajamento após erro* e a *comunicação geral* apenas se evidenciaram no último treino, que a *instrução técnica punitiva* aumentou ao longo da semana, e que os *comportamentos espontâneos* surgiram com mais frequência no fim do microciclo.

5.4. DISCUSSÃO

A pesquisa bibliográfica realizada sobre o comportamento do treinador na interação com o desportista revelou um conjunto de dados divergentes, e que em nossa opinião, talvez possa ser explicado pela heterogeneidade das modalidades e níveis competitivos contemplados. Consideramos que quanto maior a semelhança amostral e metodológica entre estudos que se pretendem comparar, mais conclusiva se torna essa reflexão, e por esse motivo, decidimos incluir na discussão apenas dados obtidos a partir de amostras constituídas por treinadores de futebol. Alguns estudos utilizaram a competição como cenário para registo dos comportamentos (Gonçalves,

Silva, Cruz, & Figueiredo, 2010; Vaez Mousavi & Shojaei, 2005), mas uma vez que a atuação do treinador difere muito entre competição e treino, optamos por não utilizar os resultados recolhidos em competição. Não encontramos nenhum estudo que refletisse sobre o comportamento do treinador na relação com o tipo de treino e objetivos associados, o que em nossa opinião, limita a compreensão sobre o fenómeno. Centraremos por isso, a discussão sobre os comportamentos do treinador num contexto de treino, na relação com a metodologia de treino utilizada e diferentes objetivos que estão subjacentes a cada treino.

Independentemente da proveniência cultural ou geográfica do treinador, os últimos anos têm consagrado uma metodologia de treino desportivo com uma dimensão temporal mais reduzida, em que a estrutura central é o microciclo, normalmente com a duração de uma semana, o espaço de tempo que decorre entre dois jogos. O microciclo segue uma lógica de alternância horizontal, organizando os treinos de acordo com um regime bionergético específico e respetiva dominância padrão, que se repete a cada semana. O número de treinos que constitui o microciclo é variável, mas respeita uma lógica sequencial, que se inicia com um dia de descanso passivo, ao qual se seguem 5 dias/treinos distintos. O 1º treino pretende tirar os jogadores titulares da zona de fadiga, sendo o único treino durante o microciclo em que existe uma separação explícita entre titulares e suplentes, com os titulares a realizarem exercícios físicos de baixa intensidade para uma recuperação física, ficando sob responsabilidade dos treinadores adjuntos. Os jogadores suplentes e não convocados participam em exercícios de grande intensidade física com reduzido enquadramento tático, e de natureza competitiva, ficando o treinador principal responsável por este grupo de jogadores. No 2º treino, todos os futebolistas participam nos mesmos exercícios, organizados em espaços reduzidos, de grande exigência física, de natureza tática mas sem relevância estratégica. No 3º treino existe uma preocupação estratégica de preparação para o jogo seguinte, com o treinador principal a assumir o controlo do treino. O 4º e 5º treino são pouco importantes do ponto de vista tático-estratégico, mas uma vez que se realizam a menos de 48 horas do jogo, servem para ultimar detalhes relacionados com o jogo. A proximidade ao jogo e preocupações relativamente à fadiga, faz com que os tempos de recuperação entre exercícios e entre repetições sejam maiores.

No 1º treino da semana verificaram-se 22% dos comportamentos, dirigidos maioritariamente aos futebolistas que não foram titulares no jogo anterior. No 2º treino, encontrámos quase metade dos comportamentos (42%), talvez pelo facto de este ser o primeiro treino aquisitivo da semana e, o último em que não se encontra refletida uma preparação estratégica para o jogo seguinte. Até ao final da semana presenciámos uma quebra notória na quantidade de comportamentos registados (16% no 3º treino, 12% no 4º treino, e 8% no 5º treino). A diminuição da frequência de intervenção do 2º treino em diante (até à véspera do jogo), indica-nos que o treinador utiliza mais o silêncio e a observação com a aproximação do jogo. A diminuição do tempo efetivo de prática e consequente aumento do tempo de pausa no penúltimo e último treino, aumentam as condições para intervenção do treinador sem que o jogador esteja “dentro” do exercício. No entanto, estes são precisamente, os treinos em que o treinador menos interage com o jogador. Em nossa opinião, a diminuição da frequência comportamental do treinador ao longo da semana pode resultar da necessidade que o treinador tem de observar o treino, e refletir sobre a preparação do próximo jogo, ou então, pode tratar-se de uma estratégia de proteção face ao aumento da pressão mediática e *stress* competitivo com a aproximação do jogo. Se este “isolamento” é involuntário e inconsciente, então, o treinador corre o risco de estar a ignorar as experiências internas dos seus futebolistas (Mageau & Vallerand, 2003), descurando momentos importantes de interação e de preparação para a competição. A percentagem de tempo que o treinador permanece em silêncio durante o treino, tem sido alvo de alguma pesquisa (Potrac, 2001 cit in Potrac, Jones, & Cushion, 2007; Potrac et al., 2007), mas os números revelados são de difícil interpretação, sendo mais importante tentar perceber que significado tem o silêncio nos diferentes momentos do treino, tanto para os jogadores como para o próprio treinador.

A distribuição percentual dos comportamentos para cada treino, mostrou que no 1º treino, exclusivamente dedicado aos futebolistas não convocados ou suplentes, o *reforço* (41%) foi o comportamento mais utilizado, seguido da *instrução técnica geral* (20%). Uma vez que o 1º treino é dominado pelos exercícios *não jogados*, seria de esperar que o treinador revelasse comportamentos mais prescritivos (Partington & Cushion, 2013), o que não se verificou. A massificação do *reforço* como resposta ao

rendimento desejável e *instrução técnica* como ensino espontâneo, e a percentagem relativamente baixa de *respostas aos erros e insucessos* (25%), num treino em que a predominância estava nos exercícios *não jogados*, pode estar relacionado com uma tentativa de reabilitação psicológica, reforço da confiança e autoestima dos jogadores que no último jogo não foram titulares. A punição e o reforço negativo podem destruir a confiança do jogador, especialmente quando este se encontra com baixa autoestima e confiança (Weinberg, Grove, & Jackson, 1992). A utilização de uma abordagem positiva do treinador relativamente aos jogadores não utilizados pode ter um efeito contrário ao previsto, devido à possibilidade de poder ser interpretado como um ato isolado e deslocado, que não se repercute ao longo do microciclo. Neste treino, o treinador dedica-se especialmente aos jogadores não titulares, no entanto, pensamos que seria relevante que existisse, de igual modo, uma atenção sobre os titulares através da incorporação de *feedback* positivo e informacional (Stein, Bloom, & Sabiston, 2012), ajustável e de acordo com as incidências do jogo anterior.

No 2º treino, observou-se um aumento da percentagem de *respostas ao erro e insucesso* (40%) relativamente ao treino anterior, e os comportamentos mais frequentes foram o *reforço* (40%) e a *instrução técnica punitiva* (21%). No primeiro treino em que titulares e suplentes se misturam nos exercícios, o uso de *reforço*, *instrução técnica punitiva* e *instrução técnica geral* pode fazer parte da estratégia para elevar a intensidade do treino, relegando ainda para segundo plano a estratégia do próximo jogo. Potrac e colaboradores (2002) referem que a elevada quantidade de instrução dada pelo treinador de futebol pode estar relacionada com o desejo de este cumprir com as expectativas dos seus futebolistas, segundo as quais se espera que o treinador consolide o seu poder legítimo e autoridade como líder da equipa.

O 3º treino foi aquele com maior representação percentual da sub-dimensão *respostas aos erros e insucesso* (62%), e o único treino onde o treinador exibiu comportamentos para *manter o controlo* (9%). O comportamento mais utilizado pelos treinadores foi a *instrução técnica punitiva* (29%). A junção de comportamentos punitivos, ainda que técnicos, controladores e de resposta ao erro e insucesso deixa transparecer o desejo do treinador em implementar uma ideia de jogo e estratégia. No futebol de elite é possível encontrar treinadores que utilizam um comportamento controlador, o que para Smith (1991), se deve à capacidade do treinador para

convencer o jogador do seu próprio valor, do caráter impessoal das suas atitudes, e do modo como equilibra a abordagem controladora. No entanto, as consequências do comportamento negativo sobre a satisfação e motivação dos jogadores são variáveis e imprevisíveis. Para Kristiansen, Murphy e Roberts (2012), os comportamentos adaptativos, reguladores do clima motivacional de mestria, podem ser promovidos pelo uso de suporte informacional por parte do treinador.

No penúltimo treino antes do jogo, o comportamento mais frequente é o *reforço* após rendimento desejável (41%), sendo observável também, que este é o dia que revela mais *comportamentos espontâneos* (40%) e de *encorajamento geral* (12%), e menos *respostas a erros e insucessos* (16%). Comparativamente ao dia anterior, o 4º treino é marcadamente de *reforço* e *encorajamento*, surgindo entre dois treinos “controladores”, o que perspectiva a necessidade que o treinador tem de utilizar o *feedback* como mediador da motivação intrínseca dos jogadores, mas que pode ser visto como controlador (Mageau & Vallerand, 2003), se criar expectativas irrealistas ou se relacionar com metas inacessíveis (Henderlong & Lepper, 2002).

No último treino antes do jogo, foram registados valores elevados de *encorajamento após erro* (30%), *instrução técnica punitiva* (30%) e *comunicação geral* (15%), notando-se um decréscimo acentuado do *reforço* como resposta ao rendimento desejável (7%). A quase inexistência de *reforço* e a grande utilização do *encorajamento após erro* e de *instrução técnica punitiva* podem ser reveladores da preocupação do treinador na preparação da estratégia individual e coletiva para o jogo. Contudo, não sabemos se o comportamento dos treinadores é deliberadamente controlado, e se existe consciência das consequências sobre sentimentos dos jogadores. Partington e Cushion (2013) encontraram em treinadores de futebol de elite, pouca consciência sobre os seus comportamentos, e referiram a necessidade de se criar um ambiente mais centrado sobre o futebolista.

Desconhecemos se o padrão comunicacional do treinador de futebol de elite se mantém estável ao longo do tempo, ou se é vulnerável às incidências de uma época desportiva. No entanto, ficamos com a ideia que a interação entre jogador e treinador está especialmente dependente do treinador, e que em certos momentos não tem em consideração a autonomia do jogador nem as suas necessidades psicológicas. A preparação do jogo seguinte e a pressão exercida sobre o treinador para que se

atinjam os objetivos mais imediatos, parecem tirar ao treinador, discernimento para planificar e atuar com base no desenvolvimento dos jogadores e equipa com uma perspetiva de longo prazo.

Tendo em vista a realização de futuros estudos sobre o comportamento do treinador no seu *habitat*, sugerimos que seja feita uma caracterização da tipologia dos exercícios que ultrapasse o binómio *exercícios jogados* e *exercícios não jogados*, e se associe com outras categorias comportamentais. Face ao aumento do número de treinadores com intervenção no treino, parece-nos importante alargar o estudo aos restantes elementos que constituem as cada vez mais extensas equipas técnicas, para que desse modo, se perceba melhor a dinâmica que existe entre todos aqueles que pisam o campo de treinos, para além dos já citados jogadores e treinador principal. Os estudos exclusivamente descritivos parecem não esclarecer satisfatoriamente o significado que os acontecimentos têm sobre treinadores e jogadores, justificando-se a aposta em outras metodologias, de carácter mais interpretativo.

6. ESTUDO 3 - CARACTERIZAÇÃO EMOCIONAL DE FUTEBOLISTAS DURANTE O PERÍODO DE TREINOS

Segundo Ekman e Davidson (1994), as emoções surgem e desenvolvem-se a partir da conjugação entre a influência do meio ambiente e evolução filogenética do ser humano. Izard (1991) aponta cinco funções às emoções: comunicação, percepção, pensamento e ação, relação com temperamento e personalidade, diagnóstico e tratamento de desordens psicológicas, em que as emoções positivas melhoram uma variedade de fenômenos psicológicos e fisiológicos, e as emoções negativas podem prejudicar o seu funcionamento saudável.

As emoções podem envolver alterações psicológicas e comportamentais, e representam um estado afetivo mais forte que os sentimentos e estado de humor (Watson & Clark, 1994). Para Vallerand e Blanchard (2000) existe uma manifestação de base temporal que permite diferenciar emoções (minutos ou horas), sentimentos (minutos, horas ou dias), humor (horas, dias, semanas ou meses), e traço emocional (ao longo da vida). Uma análise às dimensões do afeto permite ligar as emoções positivas e negativas ao afeto, a ansiedade e a depressão ao humor e a personalidade ao afeto traço (Galinha & Ribeiro, 2005a).

Os fenômenos emocionais têm vindo a demonstrar a sua importância no meio desportivo e da atividade física, tanto numa perspectiva intra como inter-individual (Vallerand & Blanchard, 2000). Numa tentativa de explicar como a motivação e as emoções se relacionam, Vallerand e Blanchard (2000), avançaram com uma análise integrativa, que conjuga os antecedentes (cognição e motivação), a dimensão afetiva (emoções, sentimentos e estados de humor) e as consequências (cognição, motivação, saúde e rendimento). A Teoria de Auto-Determinação desenvolvida por Deci e Ryan (2000) também explorou a relação entre motivação e emoção, referindo a esse propósito, que formas auto-determinadas de motivação (motivação intrínseca e regulação identificada) originam afetos positivos, e formas menos auto-determinadas de motivação (regulação introjectada e externa ou desmotivação) causam afetos negativos.

O estudo da relação entre as emoções e o rendimento desportivo fixou a atenção durante muito tempo, sobre uma emoção em concreto ou associada à ansiedade, mas desde a criação do modelo teórico *Individualized Zones of Optimal Functioning (IZOF – Zona Individual de Funcionamento Ótimo)* por Hanin (1997), que prediz o efeito das emoções positivas e negativas sobre o rendimento desportivo, que o foco investigacional ganhou uma nova configuração. Hanin (2000a) refere a existência de um perfil *iceberg* para o desportista, que enfatiza o impacto das emoções positivas e negativas sobre a *performance*, e o contraste entre emoções funcionais e disfuncionais. O efeito total das emoções positivas e negativas parece ser determinado pela interação dos efeitos funcionais e disfuncionais, e apesar de ser um importante preditor do desempenho desportivo de sucesso, mas por si só, pode não ser suficiente (Hanin, 2007).

O modelo *IZOF* relaciona-se com a ansiedade, afeto positivo e negativo, podendo ser explicado pelos seguintes pressupostos (Hanin, 2000c):

- As emoções podem ser desencadeadas pela avaliação cognitiva sobre a possibilidade da concretização das expectativas para desafios relevantes;
- Uma vez que a atividade desportiva e as experiências emocionais relacionadas são repetitivas, o rendimento e o padrão emocional desenvolve-se gradualmente;
- Os padrões emocionais são específicos para cada pessoa, tarefa, situação e a sua especificidade manifesta-se sob diferentes dimensões do estado psicobiosocial com sua forma, conteúdo, intensidade, tempo e contexto;
- Emoções e *performance* afetam-se mutuamente;
- A predição da *performance* baseia-se no controlo da interação dos efeitos otimais e disfuncionais das emoções.

Qualquer avaliação emocional possui sempre um determinado grau de subjetividade, e a sua interpretação depende do contexto em que ocorre a resposta emocional. Se por um lado, diferentes desportistas apresentam perfis emocionais distintos, por outro lado, existe uma maior probabilidade de sucesso desportivo, quando o desportista experimenta emoções disfuncionais de baixa intensidade, e/ou emoções funcionais de alta intensidade (Hanin, 2000b). A proeminência dos efeitos

funcionais das emoções sobre os efeitos disfuncionais das emoções no modelo *iceberg* do modelo *IZOF*, reflete a mistura de emoções que ocorre durante a atividade desportiva e os efeitos mistos que se produzem. O efeito funcional de uma emoção atua através de um processo motivacional, volitivo e cognitivo, e ajuda a fornecer energia e a dirigir o esforço para pistas relevantes (Hanin, 2000b). A dimensão funcional associada a cada emoção confere-lhe um carácter facilitador ou debilitante, devendo-se esta variação, à intensidade e ao significado idiossincrático revelado por cada desportista (Hanin & Hanina, 2009; Hanin & Syrja, 1996; Robazza, Bortoli, Nocini, Moser, & Arslan, 2000; Robazza, Pellizzari, Bertollo, & Hanin, 2008).

O conhecimento sobre as emoções disfuncionais permite que jogadores e treinadores desenvolvam estratégias para lidar melhor com essas emoções disfuncionais. As estratégias, que incluem uma análise profunda sobre fraquezas e virtudes individuais dos jogadores, padrões de recuperação ativa pós-competição e partilha da informação entre todos, conferem a possibilidade de interferir de forma positiva sobre a qualidade do treino, induzindo uma atitude mais profissional e madura nos jogadores (Hanin, 2000b).

O estudo das emoções dentro do desporto tem vindo a utilizar cada vez mais escalas individuais/ideográficas em detrimento das escalas normativas. Syrjä e Hanin (1997) compararam escalas normativas e individuais com futebolistas olímpicos, tendo verificado uma baixa associação entre estes dois tipos de instrumentos. No desenvolvimento de um perfil ideográfico ideal, tanto as emoções positivas como as negativas se podem assumir como benéficas ou prejudiciais, dependendo do significado e intensidade associadas (Robazza et al., 2000). Robazza e colaboradores sugerem o uso de escalas ideográficas para estudos emocionais individuais, e o uso de escalas normativas para estudos emocionais coletivos.

A realização de estudos que seguem o modelo *IZOF* não está limitada a um instrumento específico, e a definição de uma zona individual de funcionamento ótimo pode ser feita a partir de diversos instrumentos estandardizados como o *STAI* (*State Trait Anxiety Inventory*), *POMS* (*Profile of Mood States*), *CSAI-2* (*Competitive State Anxiety Inventory-2*), ou o *PANAS* (*Positive and Negative Affect Schedule*) (Raglin e Hanin, 2000). Partindo do princípio que o afeto positivo e negativo são cruciais para o rendimento desportivo, vários estudos têm sido realizados, demonstrando a

variabilidade das experiências de afetos positivos e negativos dos desportistas antes, durante e depois de *performances* de sucesso e de insucesso (Raglin & Hanin, 2000).

Lemyre, Treasure e Roberts (2006) registaram as emoções de nadadores durante 20 semanas, e repararam que os nadadores que apresentavam maior variabilidade de emoções negativas ao longo da época desportiva, revelavam maior risco de *burnout*. Do ponto de vista prático, estes resultados evidenciaram que uma monitorização sistemática das oscilações motivacionais e emocionais pelo treinador, poderá ajudar na orientação dos desportistas para comportamentos mais adaptativos e uma melhor *performance* desportiva.

Arathoon e Malouff (2004) investigaram as emoções positivas de desportistas em diferentes momentos da época desportiva, e constataram uma diminuição substancial das emoções positivas após derrota da equipa. Apesar do desconhecimento do tempo, durante o qual, o afeto positivo se encontra diminuído, o conhecimento da forma como cada desportista vive os momentos pós-derrota, pode ser determinante para uma correta gestão emocional dos desportistas. A oscilação emocional pode ser provocada pelo resultado do jogo, mas também por outros acontecimentos relacionados com o jogo, como lesões, fadiga ou fraco desempenho competitivo (Arathoon & Malouff, 2004). Jones e Sheffield (2008) examinaram o efeito do resultado do jogo sobre o bem-estar dos jogadores de hóquei e futebol e verificaram que, após derrota, os jogadores reportavam mais raiva e depressão, mais ansiedade e disfunção social, menos vigor, e maiores sintomas somáticos. Ainda que se preconize que os efeitos positivos de uma vitória são mais fortes que os efeitos negativos de uma derrota, treinadores e jogadores deveriam, quando necessário, controlar as respostas afetivas negativas depois de uma derrota para direcionar o esforço e desempenho nos treinos e jogos seguintes.

Apesar da importância do treino para a obtenção da excelência desportiva, é surpreendente que tão pouca investigação tenha sido orientada para os aspetos psicológicos associados aos comportamentos em treino (Martin, 2002). Para Martin (2002), e de acordo com a teoria de autoeficácia de Bandura, o sucesso vivido no treino e competição é visto como antecedente da autoeficácia, que por sua vez, está associada ao afeto positivo. Desportistas eficazes no treino, mostraram em competição o mesmo padrão de eficácia e confiança elevada. A relação entre autoeficácia e afeto

foi também evidenciada por Treasure, Monson e Lox (1996), que verificaram que desportistas mais eficazes exibiam valores mais elevados de afeto positivo nos dias que antecediam a competição (Martin, 2002). Martin (2008) constatou que jogadores de basquetebol com valores de autoeficácia mais elevada tinham melhor desempenho desportivo, maior confiança e resiliência, melhor controlo de pensamento, mais emoções positivas e menos emoções negativas. A amostra distinguia diferentes níveis competitivos, e os jogadores de nível universitário, comparativamente com os jogadores amadores, responderam com mais eficácia no treino, possivelmente como resultado das exigências que o treino coloca e da necessidade de desenvolver estratégias para aumento da eficácia. Comparados com os jogadores amadores, os jogadores universitários responderam com valores mais elevados de emoções negativas, talvez como causa do cansaço ou fadiga resultantes do treino. É plausível que estados emocionais positivos e cognições que desencadeiam comportamentos adaptativos, facilitem ou ajudem a manter estados afetivos emocionais e padrões de pensamentos eficazes (Martin, 2008).

Nicholls, Jones, Polman e Borkoles (2009) compararam o registo emocional de jogadores profissionais de rugby em contextos diferentes, tendo observado que o treino desencadeia ansiedade, que o jogo gera mais raiva, e que de um modo geral, treino e jogo são experiências distintas. A ansiedade no treino pode ser explicada pela incerteza sobre a inclusão de cada jogador na equipa titular no jogo seguinte. No entanto, durante a competição os níveis de ansiedade são mais elevados, e em ambos os casos, pode assistir-se à alteração da ativação dos jogadores, do funcionamento cognitivo e físico, e também da reação emocional a eventos *stressantes*. As respostas emocionais relacionadas com ansiedade e *coping* revelaram-se mais intensas nos jogos do que nos treinos, e quanto maior a intensidade das emoções, menos eficazes era as estratégias de *coping* (Nicholls, Jones, Polman, & Borkoles, 2009).

As respostas emocionais dos desportistas podem ser previstas parcialmente pelo exame das habilidades de *coping* em situações desportivas e perceção de eficácia. Desportistas podem ter uma maior consciência da eficácia de determinada estratégia de *coping*, mediante a compreensão contextual (Ntoumanis & Biddle, 1998).

Caracterização emocional de futebolistas durante o período de treinos

TABELA 6.1

Resumo dos estudos que utilizaram o instrumento *PANAS* e amostras de desportistas

Autores	Ano	Amostra	Momento de aplicação	Emoções Positivas	Emoções Negativas
Ntoumanis, Biddle (1)	1998	Desportistas universitários britânicos de ambos os sexos ($N = 356$; $M = 20,83$; $Dp = 3,77$)	Recordando uma competição desafiante	$M = 3,67$; $Dp = 0,85$	$M = 2,13$; $Dp = 0,71$
Robazza, Bortoli, Nocini, Moser, Arslan (2)	2000	Futebolistas italianos ($N=63$; $M = 24,31$; $Dp = 2,54$) e jogadores de voleibol ($N = 61$; $M = 25,63$; $Dp = 2,38$), de nível semi-profissional	Recordando melhor e pior jogo	Rendimento ótimo (a) $M = 3,65$; $Dp = 0,63$ Rendimento pobre (b) $M = 1,92$; $Dp = 0,68$	Rendimento ótimo (a) $M = 1,52$; $Dp = 0,43$ Rendimento pobre (b) $M = 2,74$; $DP = 0,82$
Russell, Cox (3)	2000	Homens universitários ($N = 55$; $M = 23,82$, $Dp = 4,07$) com alguma vivência desportiva	4 Momentos de diferente dificuldade	Dificuldade normal (a) $M = 3,43$; $Dp = 0,75$ Dificuldade fácil (b) $M = 3,35$; $Dp = 0,84$ Dificuldade média (c) $(M = 3,38$; $Dp = 0,75$) Dificuldade difícil (d) $M = 3,39$; $Dp = 0,85$	Dificuldade normal (a) $M = 1,48$; $Dp = 0,53$ Dificuldade fácil (b) $M = 1,37$; $Dp = 0,53$ Dificuldade média (c) $M = 1,39$; $Dp = 0,52$ Dificuldade difícil (d) $M = 1,41$; $Dp = 0,55$
Lemyre, Treasure, Roberts (4)	2006	Nadadores norte-americanos de ambos os sexos ($N = 44$; $M = 20,1$; $Dp = 1,28$)	No final das últimas 20 semanas de treino	20 semanas para terminar $M = 3,2$; $Dp = 1,12$ (a) Última semana $M = 2,8$; $Dp = 0,80$ (b)	20 semanas para terminar $M = 1,6$; $Dp = 0,52$ (a) Última semana $M = 1,8$; $Dp = 0,68$ (b)
Dias, Corte-Real, Corredeira, Barreiros, Bastos, Fonseca (5)	2008	Estudantes universitários de ambos os sexos com prática desportiva ($N = 2284$; $M = 21,87$; $Dp = 2,37$)	1 momento	$M = 3,55$; $Dp = 0,47$	$M = 2,64$; $Dp = 0,58$
Martin (6)	2008	Basquetebolistas de cadeira de rodas de ambos os sexos ($N = 79$, $M = 31,4$; $DP = 11,5$)	Recordando prática desportiva nos últimos meses	$M = 3,90$; $Dp = 0,58$	$M = 1,85$; $Dp = 0,67$
Sheard, Golby (7)	2009	Jogadores masculinos, britânicos de rugby profissional ($N = 78$; $M = 23,7$; $Dp = 4,8$)	Recordando última semana	Nível internacional (a) $M = 4,09$; $Dp = 0,36$ Nível Clube (b) $M = 4,28$; $Dp = 0,46$ Nível Academia (c) $M = 4,13$; $Dp = 0,47$	Nível internacional (a) $M = 1,88$; $Dp = 0,59$ Nível Clube (b) $M = 1,71$; $Dp = 0,58$ Nível Academia (c) $M = 1,71$; $Dp = 0,54$
Sanchez, Boschker, Llewellyn (8)	2010	Alpinistas de elite belgas masculinos ($N = 19$; $M = 24,6$; $Dp = 3,95$)	15 minutos antes da prova	Rendimento de sucesso $M = 1,81$; $Dp = 0,57$ (a) Rendimento de insucesso $M = 1,59$; $Dp = 0,37$ (b)	Rendimento de sucesso $M = 3,27$; $Dp = 0,79$ (a) Rendimento de insucesso $M = 2,13$; $Dp = 0,68$ (b)
Gunnell, Crocker, Wilson, Mack, Zumbo (9)	2013	Adultos de ambos os sexos, com prática regular de atividade física ($N=155$; $M = 32,57$; $Dp = 19,89$).	2 Momentos separados por 6 meses	1º momento (a) $M = 3,79$; $Dp = 0,70$ 2º momento (b) $M = 3,87$; $Dp = 0,54$	1º momento (a) $M = 1,33$; $Dp = 0,46$ 2º momento (b) $M = 1,36$; $Dp = 0,47$

A tabela 6.1, com o resumo do desenho metodológico e resultados de estudos realizados com o instrumento *PANAS* com amostras de desportistas, demonstra a influência que algumas variáveis como o tipo de evocação e momentos a que se referem as emoções, têm sobre os valores emocionais obtidos.

A discussão sobre as emoções nos desportistas tem sido feita de uma forma analítica, desconsiderando a natureza indivisível e psicobiosocial do desportista, e o facto da intensidade emocional dos jogadores refletir as suas necessidades, atitudes e

valores (Hanin, 2000b). A caracterização e controlo da experiência emocional associada ao contexto desportivo permite melhorar a qualidade da prática desportiva, sendo nossa intenção, para a presente investigação, registar os valores emocionais de futebolistas amadores durante o período de treinos.

6.1. OBJETIVOS

Como objetivo geral de investigação pretendemos avaliar o estado emocional de futebolistas durante o período de treinos, e para a operacionalização dessa intenção, foram definidos os seguintes objetivos acessórios:

- Comparar valores de emoções positivas e negativas;
- Verificar diferenças nos valores de emoções positivas e negativas de acordo com as variáveis independentes;
- Comparar as emoções exibidas em situação de treino, com as emoções de outros estudos e em diferentes momentos competitivos.

6.2. MÉTODO

O estudo utilizou um desenho descritivo e transversal, e recorreu a um instrumento para avaliação emocional de futebolistas amadores.

6.2.1. Participantes

Para escolha dos sujeitos recorreremos à amostragem por conveniência, e dentro do universo de futebolistas amadores, reunimos uma amostra de 161 futebolistas portugueses, com idades compreendidas entre os 17 anos e 34 anos, jogando em equipas de futebol sénior e amador.

6.2.2. Instrumento

Para esta investigação utilizámos o instrumento *Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS - Watson, Clark, & Tellegen, 1988; adaptação de Galinha & Pais-Ribeiro, 2005b), constituído por 20 itens, que avalia as emoções positivas (10 itens: interessado, entusiasmado, excitado, inspirado, determinado, orgulhoso, ativo, encantado, caloroso, surpreendido) e as emoções negativas (10 itens: perturbado, atormentado, amedrontado, assustado, nervoso, trémulo, remorsos, culpado, irritado e repulsa). A utilização do PANAS permite adotar diferentes referências temporais, e para o presente estudo, pediu-se aos sujeitos que respondessem sobre o estado afetivo da semana em que se encontravam. O nível de consistência entre versões, revelado pelo alfa de *Cronbach*, apresentou uma magnitude idêntica, tanto para a escala de afeto positivo ($\alpha = .88$ na versão original e $\alpha = .86$ na versão portuguesa), como para a escala de afeto negativo ($\alpha = .87$ na versão original e $\alpha = .89$ na versão portuguesa). Watson e colaboradores (1988), Galinha e Pais-Ribeiro (2005), verificaram que o grau de associação entre afeto positivo e negativo era nulo, respeitando a ortogonalidade do modelo defendido pelos autores. O PANAS tem sido utilizado em estudos de cariz desportivo, e os resultados têm dado suporte psicométrico a este instrumento (Crocker, 1997; Crocker & Graham, 1995).

6.2.3. Medidas

Os dados recolhidos exploram questões de natureza biográfica e emocional dos jogadores e são referentes à semana de treinos que coincide com o momento de preenchimento do questionário.

Emoções

Cada item do PANAS é pontuado numa escala de *likert*, com opções que vão do 1 (*nada ou muito ligeiramente*) ao 5 (*extremamente*), e o valor médio para cada emoção é encontrado pela média aritmética dos 10 itens.

Caracterização biográfica-desportiva

Os participantes responderam a três questões de natureza desportivo-biográfica: *idade, idade do início da prática desportiva federada e posição de campo*. A constituição das categorias grupais baseou-se no conhecimento empírico da realidade da modalidade de futebol e na organização estrutural do futebol juvenil-sénior que vigora em Portugal, e seguiu os seguintes pressupostos:

- *Idade* (17-18 anos, fase do primeiro contacto com o futebol sénior; 19-24 anos, fase de consolidação desportiva; ≥25 anos, fase de manutenção desportiva);
- *Idade do início da prática desportiva federada* (4-8 anos, fase de futebol recreativo; 9-10 anos, fase dos primeiros modelos competitivos; 11-12 anos, fase de introdução ao futebol de 11; ≥ 13 anos, fase de especialização desportiva);
- *Posição de campo* (guarda-redes; defesa-lateral; defesa-central; médio defensivo; médio ofensivo; avançado). A divisão da amostra em função da variável *posição de campo* foi feita de acordo com a função defensiva-ofensiva no jogo, e segue a terminologia comumente utilizada no meio futebolístico.

6.2.4. Procedimentos de aplicação

Os treinadores foram inicialmente contactados e informados sobre a natureza da investigação, confidencialidade e anonimato dos dados que se pretendiam recolher. Depois de obtida a permissão para realização do estudo, e de acertados os pormenores para aplicação do instrumento junto dos jogadores, dirigimo-nos ao local de treino do clube. Após esclarecimento inicial sobre as características da investigação, os jogadores que aceitaram participar na investigação, preencheram o questionário, o que demorou em média, cerca de 5 minutos. Para evitar que as incidências de um determinado treino interferissem nos resultados, que se pretendia que fossem representativos de toda a semana de treinos, os questionários foram preenchidos antes do treino. A escolha da quarta-feira como dia para preenchimento do questionário, tem a ver com o facto de este dia ser equidistante entre dois jogos, e por isso, representativo do período de treinos.

6.2.5. Procedimentos estatísticos

Os dados foram analisados estatisticamente através do *software SPSS (statistic package for social sciences, versão 20.0)*. A consistência dos dados foi testada através do alfa de *Cronbach*. A análise descritiva das emoções recorreu aos valores médios (*M*), mínimos, máximos e de desvio padrão (*Dp*). A normalidade da distribuição dos dados foi avaliada através do teste *Shapiro-Wilk*, e face à violação deste requisito, o estudo do efeito das variáveis independentes sobre as dimensões emocionais, fez-se através da análise de variância multivariada, na versão não paramétrica *Kruskall-Wallis*, e respetivo *post hoc*. O nível de significância adotado foi de $p < .05$.

6.3. RESULTADOS

A apresentação dos resultados começa por explorar os valores descritivos, que são comparados com valores descritivos de outros estudos sobre emoções em contexto desportivo que utilizaram desenhos metodológicos semelhantes. A comparação entre os resultados deste estudo com outros, tem um duplo objetivo: esclarecer as implicações que a escolha de determinados procedimentos e grupos amostrais tem sobre os resultados obtidos, e encontrar uma base de comparação para os valores emocionais obtidos. Posteriormente, os valores das emoções positivas e emoções negativas são comparados de acordo as variáveis independentes e respetivas categorias.

6.3.1. Dados descritivos gerais

Quando comparadas com as emoções negativas, as emoções positivas mostraram valores mais elevados de média e desvio padrão (ver Tabela 6.2). O nível de consistência interna das variáveis psicológicas foi considerado bom, tanto para as emoções positivas ($\alpha = .83$), como para as emoções negativas ($\alpha = .83$).

TABELA 6.2

Análise descritiva geral para as variáveis psicológicas

Variáveis	N	M	Dp	Mínimo	Máximo	Alfa
PA	161	3,28	.72	1,30	4,70	.83
NA	161	1,60	.62	1,00	3,50	.83

NA – negative affect (afeto negativo); PA – positive affect (afeto positivo)

A representação gráfica dos valores médios das *emoções positivas* e *negativas* reveladas pelos estudos pesquisados (ver Figura 6.1), mostra que na maioria dos casos, as *emoções positivas* são mais intensas do que as *emoções negativas*, e que numa escala pontuada de 1 a 5, as *emoções positivas* situam-se entre os valores 3 e 4, e as *emoções negativas* entre 1 e 2.

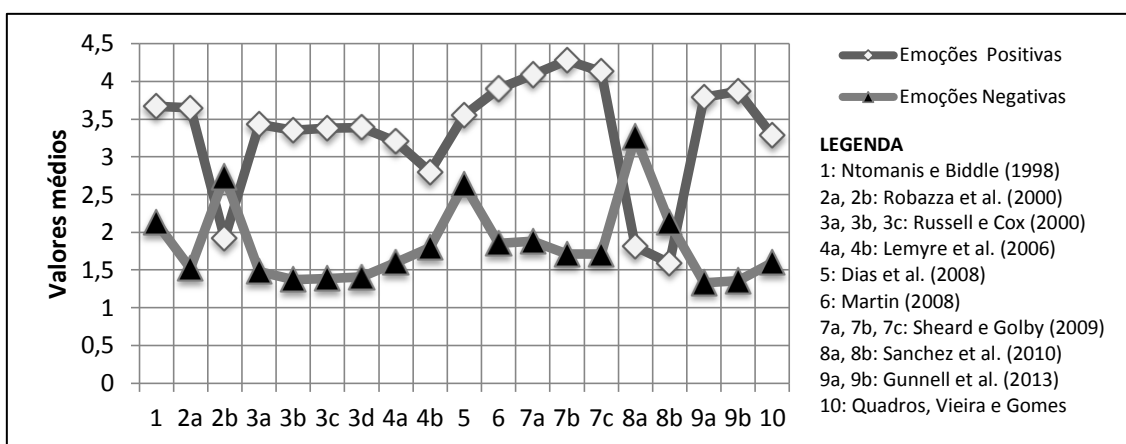


FIGURA 6.1

Representação gráfica de linhas dos valores médios das emoções positivas e negativas de estudos realizados com PANAS e amostras de desportistas

As emoções negativas apenas se sobrepuseram às emoções positivas, num estudo realizado com alpinistas profissionais no momento pré-competitivo (Sanchez, Boschker, & Llewellyn, 2010) e noutro (Robazza et al., 2000) que avaliou as emoções de jogadores profissionais de futebol e voleibol na evocação de uma má *performance*. Os valores de inversão emocional encontrados poderão ser explicados, no estudo de Sanchez e colaboradores (2010), pelas características do desporto contemplado (desporto radical), associado ao risco e momento de aplicação (15 minutos antes da prova), e no estudo de Robazza e colaboradores (2000), pelo tipo de evento evocado (mau desempenho desportivo), onde normalmente se verifica uma subida dos valores

médios das emoções negativas e descida dos valores de emoções positivas, com repercussões para o rendimento desportivo.

6.3.2. Comparação das variáveis psicológicas em função da idade

A comparação das médias emocionais com base na *idade* dos jogadores, permitiu constatar que os jogadores mais velhos apresentam os valores médios mais baixos, tanto para as *emoções positivas* ($M = 3,10$) como para as *emoções negativas* ($M = 1,48$).

TABELA 6.3

Comparação das variáveis psicológicas em função da idade

Variáveis	17-18 anos n = 110		19-24 anos n = 27		≥25 anos n = 24		Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>
	M	Dp	M	Dp	M	Dp	
PA	3,31	,71	3,32	,67	3,10	,80	.54
NA	1,62	,63	1,64	,49	1,48	,72	.07

A análise de variância revelou a inexistência de diferenças significativas entre os grupos de jogadores de diferentes faixas etárias, nas *emoções positivas* ($t = 1,223$; $p = .54$) e nas *emoções negativas* ($t = 5,312$; $p = .07$).

6.3.3. Comparação das variáveis psicológicas em função da idade do início da prática desportiva federada

Entre as categorias que constituem a variável *idade do início da prática desportiva federada*, os valores médios situam-se próximos, com exceção dos futebolistas que iniciaram a prática desportiva federada com 9-10 anos de idade, que se destacaram por apresentar o valor médio mais baixo para as *emoções negativas* ($M = 1,39$).

TABELA 6.4

Comparação das variáveis psicológicas em função da idade de início da prática desportiva federada

Variáveis	4-8 anos n = 96		9-10 anos n = 24		≥11 anos n = 41		Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>	
	M	Dp	M	Dp	M	Dp		
PA	3,27	.71	3,33	.69	3,28	.76	.86	
NA	1,60	.65	1,39	.43	1,74	.61	.02*	

* $p < .05$

O teste *Kruskall-Wallis* e respetivo *post hoc*, utilizados para comparação de médias entre grupos de jogadores que iniciaram a prática desportiva com diferentes idades, destacaram a existência de diferenças estatisticamente significativas, nas *emoções negativas* ($t = 7,449$; $p < .05$), com os futebolistas que iniciaram a prática desportiva federada com 11 anos ou mais a revelarem valores mais elevados que aqueles que iniciaram a prática desportiva federada com 9-10 anos ($U = 304$; $p < .05$).

6.3.4. Comparação das variáveis psicológicas em função da posição de campo

Na variável *posição de campo*, os médios defensivos demonstram *emoções positivas* mais intensas ($M = 3,62$), e relativamente às *emoções negativas*, os defesas-laterais ($M = 2,08$), médios-ofensivos ($M = 1,65$) e avançados ($M = 1,63$) apresentaram valores mais elevados.

TABELA 6.5

Comparação das variáveis psicológicas em função da posição de campo

Variáveis	Guarda Redes n = 10		Defesa Central n = 24		Defesa Lateral n = 12		Médio Defensivo n = 18		Médio Ofensivo n = 53		Avançado n = 44		Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>	
	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp		
PA	3,16	.86	3,08	.76	3,47	.68	3,62	.68	3,30	.71	3,19	.68	.15	
NA	1,40	.25	1,38	.43	2,08	.89	1,48	.52	1,65	.64	1,63	.64	.15	

A comparação dos valores emocionais entre jogadores de diferentes *posições de campo* permite verificar a inexistência de diferenças estatísticas significativas entre as categorias para as *emoções positivas* ($t = 8,061$; $p = .15$) e *emoções negativas* ($t = 8,033$; $p = .15$).

6.4. DISCUSSÃO

A metodologia escolhida teve como propósito, caracterizar emocionalmente uma amostra de futebolistas amadores, referente ao período de treinos, o que fez com que os resultados obtidos se relacionassem com os acontecimentos que tiveram lugar durante o tempo que medeia dois jogos. Seguindo a terminologia de Vallerand e Blanchard (2000), de relacionamento de diferentes conceitos afetivos com distintos intervalos temporais, os resultados obtidos refletem, de uma forma indiferenciada, emoções, sentimentos e estados de humor. Os valores médios absolutos para as emoções positivas e negativas seguem uma tendência encontrada na pesquisa bibliográfica realizada, em que as emoções positivas são genericamente mais intensas do que as emoções negativas. Uma vez que estados emocionais positivos desencadeiam pensamentos eficazes e comportamentos adaptativos (Martin, 2008), é de esperar que os resultados emocionais positivos sejam um indicador de bons desempenhos desportivos. No entanto, o estado afetivo positivo pode não ser necessariamente adaptativo, uma vez que a influência benéfica das emoções depende do seu significado, intensidade e do efeito funcional (Robazza et al., 2000). Por norma, os bons desempenhos desportivos estão associados a emoções disfuncionais de baixa intensidade e/ou emoções funcionais de alta intensidade (Hanin, 2000b).

O desconhecimento sobre os antecedentes e as consequências (Vallerand & Blanchard, 2000) das emoções, dificulta a elaboração de interpretações mais completas sobre o processo emocional. A este propósito, Robazza e colaboradores (2000), aconselham a utilização de escalas normativas para avaliações coletivas, e escalas ideográficas para avaliações individuais. Considerando a estrutura do estudo realizado, de registo individual e emocional dos futebolistas, e tendo em conta a relevância da dimensão funcional das emoções, ter-se-ia justificado uma recolha amplificada de informação relacionada com os antecedentes (resultado anterior, *performance* individual, lesões ou disciplina), e com as expetativas individuais para o jogo seguinte (titularidade, valorização individual na estratégia coletiva e importância do jogo seguinte).

Parte da discrepância dos resultados obtidos nos estudos que utilizaram o PANAS junto de amostras de desportistas, deve-se, em nossa opinião, a diferenças

irreconciliáveis nas características dos desportos contemplados (coletivos, individuais), nível competitivo (recreativo, amador, profissional), momento de aplicação do questionário (antes ou depois da competição, uma ou várias vezes), *performance* (bom ou mau desempenho). Para um enquadramento dos dados obtidos, optámos por uma comparação com o estudo de Sheard e Golby (2009), que avaliou as emoções de jogadores profissionais de rugby de diferentes níveis competitivos, evocando a última semana competitiva. Neste estudo, jogadores de nível intermédio, apresentaram valores mais elevados para as emoções positivas ($M = 4,28$) do que para as emoções negativas ($M = 1,71$), e qualquer das dimensões afetivas demonstrou valores mais elevados do que aqueles que foram encontrados no presente estudo ($M_{PA} = 3,28$; $M_{NA} = 1,60$). Acreditamos que os dados revelados possam estar relacionados com o significado atribuído pelos futebolistas aos acontecimentos do último jogo e com as expetativas pessoais criadas em função do jogo seguinte.

O momento de recolha dos dados tem-se mostrado como variável influente para os resultados obtidos. Se o questionário é aplicado após a vivência de acontecimentos que reforçam a autoeficácia (vitória ou bom desempenho individual no treino-competição), é previsível que os valores de afeto positivo sejam mais elevados. Se as expetativas para o futuro imediato são positivas (titularidade ou estatuto reforçado na equipa), então, os valores de afeto positivo deverão ser mais elevados. O reforço da autoeficácia está na base da consolidação de outras variáveis psicológicas como confiança, resiliência, controlo de pensamento, diminuição de emoções negativas e aumento de emoções positivas, que por sua vez, vão contribuir para uma melhoria da *performance* desportiva (Martin, 2008). O tempo que decorre desde o início da época desportiva até à avaliação emocional, pode induzir uma variação nos valores médios das emoções positivas e negativas. Lamyre e colaboradores (2006) observaram uma ligeira diminuição das emoções positivas e aumento das emoções negativas de nadadores federados, consoante a época desportiva se aproximava do final. Nos desportos coletivos, a luta pela titularidade entre elementos da mesma equipa é diária e intensa, e por isso, a concretização de objetivos individuais e também coletivos, isto é, titularidade, rendimento pessoal e vitórias coletivas, originem um aumento das emoções positivas e uma diminuição das emoções negativas. Utilizando o mesmo raciocínio, espera-se que o insucesso vivido no seio de uma equipa de futebol, tanto

individual como coletivo, prevê-se que os estados emocionais sigam o mesmo padrão encontrado por Lamyre e colaboradores (2006).

Os futebolistas que iniciaram a prática desportiva federada mais tarde (≥ 11 anos) exibiram emoções negativas mais intensas. A prática deliberada adicional nos futebolistas parece contribuir para as diferenças motoras específicas da modalidade observadas em testes cognitivos e perceptivos (Williams, Nicholas, & Smeeton, 2008), para um reforço da crença nas próprias competências, originando um aumento da satisfação e do compromisso com a prática desportiva (Starkes, Cullen, & MacMahon, 2008). Se considerarmos que a prática desportiva federada obedece ao critério de uma atuação deliberada e bem planificada pelo treinador, promovendo uma aprendizagem efetiva (Ericksson, Krampe, & Tesch-Romer, 1993), então, os futebolistas que se iniciaram mais tardiamente na prática desportiva federada e que apresentam um volume mais reduzido de prática desportiva deliberada, possuem, ainda que apenas num plano potencial, menos competências específicas, menor satisfação e um quadro afetivo mais negativo.

A comparação emocional entre futebolistas de diferentes faixas etárias permitiu constatar que os jogadores mais velhos demonstraram valores mais baixos de *emoções positivas* ($M = 3,10$) e *negativas* ($M = 1,48$). Seria de esperar que a experiência desportiva acumulada resultasse numa maior capacidade de regulação para uma vivência desportiva mais positiva, o que não se verificou. O facto de os jogadores competirem a um nível amador, e de se encontrarem na fase terminal da carreira desportiva, não tendo cumprido com as elevadas expectativas que normalmente se criam no início da carreira desportiva, pode explicar os valores mais reduzidos para o afeto positivo e/ou mais elevados para o afeto negativo. Por outro lado, a acumulação de tempo de prática desportiva pode ter contribuído para uma saturação face às exigências competitivas, lesões, incertezas de diferente natureza, diminuição da motivação (Noblet, Rodwell, & McWilliams, 2003), estabelecendo um quadro afetivo menos positivo.

No que diz respeito à variável *posição de campo*, observou-se que os médios defensivos responderam com *emoções positivas* mais intensas ($M=3,62$), e que os futebolistas com maior preponderância no processo ofensivo apresentavam os valores mais elevados de *emoções negativas* ($M_{\text{defesas-laterais}} = 2,08$; $M_{\text{médios-defensivos}} = 1,65$;

$M_{\text{avançados}} = 1,63$). Estes resultados coincidem com os de outros estudos (Mahl & Vasconcelos-Raposo, 2007; Otake, Koga, Suda, Ishide, & Yoshimura, 2004; Quadros, 2013; Vasconcelos-Raposo, 1994), que relacionaram a vocação ofensiva das posições de campo a valores mais reduzidos para certas dimensões psicológicas, provavelmente pela exigência na obtenção de golos, da qual pode resultar uma maior orientação para o resultado, uma maior propensão para vivenciar experiências negativas perante o insucesso individual, e uma maior variabilidade emocional como resposta a determinados eventos.

O estudo da manifestação individual emocional em contexto desportivo tem, nos últimos anos, caminhado para uma lógica cada vez mais ideográfica, e instrumentos como o *PANAS* têm mostrado potencial como ferramentas de auxílio para uma melhor compreensão e intervenção sobre as emoções. Importa também, detalhar e especificar o conhecimento sobre a dimensão funcional das emoções, contextualizando e individualizando a informação recolhida, e que na opinião de Vallerand e Blanchard (2000), deve integrar os antecedentes, os afetos e as consequências.

7. ESTUDO 4 – VARIAÇÃO EMOCIONAL E DA HABILIDADE FÍSICA PERCEBIDA DE FUTEBOLISTAS DURANTE UMA SEQUÊNCIA DE JOGOS

7.1. AS EMOÇÕES NO DESPORTO

O estudo dos benefícios das emoções no contexto desportivo tem revelado informação controversa e a ideia de que a manifestação emocional é efémera e concertada com outras componentes relacionadas com o desempenho, como é o caso da motivação, autoeficácia e percepção de controlo (Jones, Meijen, McCarthy, & Sheffield, 2009). O estudo das emoções tem seguido, pelo menos, três vias experimentais (Vallerand, 1983): a experiência subjetiva da emoção, as mudanças fisiológicas no sistema nervoso autónomo na vivência emocional, e o comportamento emocional observável. Cerin, Szabo, Hunt e Williams (2000), consideram que a investigação sobre emoções em contexto desportivo deve focar-se simultaneamente, na descrição dos estados emocionais complexos que refletem a experiência emocional idiossincrática e o vocabulário dos desportistas, e no exame ao conjunto de emoções básicas experimentadas ao longo da competição e diferenças individuais.

Lazarus (2000) descreveu os processos cognitivos envolvidos na produção de emoções específicas através da Teoria Cognitivo-Motivacional-Relacional (*Cognitive-Motivational-Relational Theory - CMRT*). Segundo esta teoria, as emoções ocorrem a partir da avaliação do significado atribuído a cada situação, com implicações positivas e negativas para o bem-estar. Esta avaliação depende da relevância, congruência e conteúdo dos objetivos, e num plano secundário, está relacionada com culpa ou crédito, capacidade de lidar com a situação e expectativas futuras. As pessoas costumam avaliar de modo positivo as suas habilidades quando atingem metas importantes, o que faz aumentar os sentimentos de autoestima e o afeto positivo (Lazarus, 1991). A resposta emocional negativa costuma ser um sinal de percepção de incompatibilidade entre exigência e recurso oportuno ou eficaz, em relação a determinada tarefa (Hanin, 2004). O efeito do *stress* competitivo também influencia o

rendimento desportivo, incapacitando a reprodução das habilidades aprendidas, e a principal causa é a inibição proactiva (Hanin, Korjus, Jouste, & Baxter, 2002) que faz com que aprendizagens antigas se sobreponham às aprendizagens mais recentes. Emoções ótimas criam condições favoráveis para uma execução com um nível adequado de atenção e esforço, e reduzem a possibilidade de erros e de *performance* abaixo do padrão esperado, não resolvendo no entanto, problemas relacionados com erros, foco errado ou ativação excessiva (Hanin, 2008).

As emoções negativas têm sido associadas ao estreitamento e redução atencional (Olivers & Nieuwenhuis, 2006), e a uma maior possibilidade de orientação para informação não relevante ou ameaçadora, dirigida internamente para pensamentos, sentimentos e preocupações pessoais (Anderson, 2005), causando uma diminuição da automaticidade e do rendimento. As emoções positivas são associadas a expectativas de desempenho favoráveis, que são mais resistentes às distrações internas (Gardner & Moore, 2006), e mais propícias à execução de tarefas simultâneas (Abernethy, Masters, Maxwell, Kamp, & Jackson, 2007). As emoções positivas ajudam a dirigir a atenção para o exterior, distanciando o desportista da tarefa, minimizando o uso da memória de trabalho, e encorajando a execução automática dos movimentos (Olivers & Nieuwenhuis, 2006). Numa pesquisa realizada com basquetebolistas, Vast, Young e Thomas (2011) verificaram que a eficácia no lançamento ao cesto aumentava apenas, quando as emoções positivas se manifestavam nos jogadores mais experientes. Estas diferenças podem refletir a habilidade aprendida, nos desportistas mais velhos (e potencialmente mais experientes), de manutenção da concentração em situações emocionalmente exigentes.

As emoções positivas e negativas têm-se assumido como benéficas e/ou prejudiciais para o desempenho desportivo, no entanto, parece existir uma associação positiva entre as emoções positivas e bons desempenhos, entre as emoções negativas e desempenhos desportivos inferiores, e também valores mais elevados das emoções positivas funcionais em relação às emoções negativas funcionais (Robazza, Bortoli, Nocini, Moser, & Arslan, 2000).

Isen e Labroo (2002) realizaram vários estudos, tendo provado a influência do afeto positivo sobre algumas respostas cognitivas como a organização e flexibilidade cognitiva, resolução de problemas, tomada de decisão, e coragem para assumir riscos.

No geral, o afeto positivo exerce uma influência facilitadora, e o afeto negativo tem demonstrando resultados mistos (Isen, 2001). Estudos mais recentes têm destacado a influência imprevisível das emoções discretas sobre a cognição humana, e mostrado que emoções com a mesma valência (e.g., raiva e medo) podem ter impacto diferenciado sobre o julgamento e tomada de decisão (Garg, Inman, & Mittal, 2005). De acordo com a perspectiva da teoria da avaliação, raiva e culpa têm avaliações opostas na responsabilidade de eventos negativos, surgindo a raiva associada a sentimentos de responsabilidade do outro, e a culpa a sentimentos de responsabilidade própria (Neumann, 2000). A experiência de certas emoções causam respostas mais ou menos ativas/passivas, que por vezes não se explicam exclusivamente pelos estados de ativação interna (Connelly, Gaddis, & Helton-Fauth, 2002).

O afeto positivo e negativo tem sido apontado como um preditor do sucesso de desempenho desportivo (Jones, Hanton, & Swain 1994; Treasure et al, 1996). Para Stanimirovic e Hanrahan (2004), o sucesso repetido relaciona-se com o aumento proporcional da eficácia coletiva e do afeto positivo, e com o decréscimo do afeto negativo. As emoções positivas parecem igualmente facilitar a adaptação ao *stress*, neutralizar os efeitos das emoções negativas (Fredrickson & Branigan, 2005) e potenciar adaptações para *coping* (Folkman & Moskowitz, 2004).

Apesar da aceitação generalizada de que a relação entre emoções positivas e negativas obedece a um princípio de funcionalidade, através do qual se alcançam bons desempenhos, Fredrickson e Losada (2005), apontam para a existência de um valor de referência de 2,9 no rácio positividade/negatividade, a partir do qual, o ser humano alcança o florescimento mental, que permite, ao longo do tempo, revelar maior resiliência face à adversidade (Folkman & Moskowitz, 2000; Fredrickson, Tugade, Waugh, & Larkin, 2003). Em estudos realizados com futebolistas, Vasconcelos-Raposo, Coelho, Mahl e Fernandes (2007), e Almeida (2013), obtiveram resultados que demonstraram que os futebolistas profissionais em relação a futebolistas amadores, responderam com uma maior autoconfiança e menor negativismo. Estes autores perceberam também que o aumento da experiência revelava valores mais reduzidos de negativismo, e que estes indicadores, isoladamente, não explicavam o nível de preparação mental.

A relação entre as emoções e a tomada de decisão, é complexa, multidimensional, contextual, e bi-direcional (Tenenbaum et al., 2009), estando dependente da avaliação feita, e que é: (a) influenciada pelas metas pessoais ou percepção de recursos disponíveis (Lazarus, 2000b), e (b) associada a uma resposta emocional que varia no grau de hedonismo (desagradável-gradável) e na dimensão funcional (Hanin, 1997). As emoções funcionais e agradáveis costumam estar na base de boas decisões e a zonas de rendimento ótimo (Hanin & Stambulova, 2002; Robazza, Bortoli, & Nougier, 2000). A definição de vários objetivos, em alguns casos contraditórios, pode estar na origem de estados emocionais complexos (Uphill & Jones, 2007). Robazza e Bortoli (2003) realizaram uma pesquisa relacionando estados afetivos/somáticos e autoconfiança, tendo utilizado uma amostra de 374 desportistas com média de idades de 23,8 anos, de diferentes modalidades desportivas e níveis competitivos. Observaram que 6% das emoções positivas foram descritas como desagradáveis, 13% das emoções negativas foram percebidas como agradáveis, enquanto 39% das emoções positivas foram descritas como disfuncionais, e 42,5% das emoções negativas como funcionais. Para os desportistas de elite, a auto-avaliação sobre os sintomas de ansiedade cognitiva e somática foi interpretada como menos debilitante e desagradável, e a autoconfiança percebida como mais facilitadora e agradável, deixando antever a influência que a percepção da funcionalidade emocional tem sobre a avaliação hedónica.

Golden, Tenenbaum e Kamata (2004) registaram os valores de afeto positivo/negativo, *flow*, e *performance* de três tenistas ($M = 20$ anos) ao longo de uma época desportiva. Os resultados que relacionam rendimento e afeto revelaram-se distintos e individuais. O estado de *flow* foi especialmente vivenciado quando os tenistas atuavam próximo ou dentro da zona ótima, os bons desempenhos associaram-se a níveis moderados a elevados de excitação, acompanhados de sentimentos agradáveis e funcionais. Em contraste, os maus desempenhos foram associados a baixos níveis de excitação, acompanhados de sentimentos desagradáveis e disfuncionais. Estados afetivos pouco intensos são percebidos como desagradáveis e disfuncionais, e a probabilidade de desencadear bons desempenhos é mais reduzida. Por sua vez, quando a excitação é elevada (mas não extrema), agradável e funcional, o desportista tem recursos energéticos, sendo capaz de os utilizar para lidar com a

adversidade e exigências das tarefas. Os melhores desempenhos associaram-se a níveis elevados de excitação, prazer e funcionalidade emocional, o que pode querer dizer que estes três constructos podem servir de marcadores de qualidade do desempenho e como mecanismos de autorregulação do estado afetivo. Estes resultados enfatizam a importância das abordagens ideográficas no estudo das emoções em cenários desportivos, e consolidam a ideia de que com determinado estado afetivo, a probabilidade de uma *performance* específica é mais elevada.

Allen, Jones, McCarthy, Sheehan-Mansfield e Sheffield (2013), recorreram a uma amostra de futebolistas e desportistas universitários para avaliar emoções, ansiedade, atenção, disrupção da concentração e desempenho, e constataram que a ansiedade e alegria causavam disrupção da concentração, e que a excitação se associava negativamente com a disrupção da concentração.

Dias, Cruz e Fonseca (2009), entrevistaram 11 desportistas de elite ($M = 31$ anos) de diferentes modalidades desportivas, sobre a temática das emoções, *stress*, ansiedade e *coping*. Os dados recolhidos permitem verificar que as emoções mais citadas pelos desportistas foram irritação/raiva, felicidade/alegria, sendo o medo mencionado por um número mais reduzido de atletas. De um modo geral, os atletas consideraram a vergonha, o medo, a tristeza e a frustração, emoções negativas. Outras emoções como a irritação/ raiva, geralmente consideradas negativas pela literatura da especialidade, não foram percebidas exclusivamente como negativas. Em estudos futuros, será oportuno analisar se esta perceção estará relacionada com estratégias de *coping* e/ou perceção de controlo.

As características específicas (idade, experiência, género, culturais-sociais) do desportista contribuem para as diferenças no rendimento (Tenenbaum, Basevitch, Gershgoren, & Filho, 2013). Também a avaliação e interpretação para cada situação, influenciam os processos emocionais, cognitivos e fisiológicos durante o desempenho, e também, o próprio desempenho (Folkman & Lazarus, 1985). Em conjunto, as características específicas e a avaliação sobre os acontecimentos, tornam o rendimento desportivo, imprevisível, mesmo quando tudo parece estar controlado.

7.2. AS EMOÇÕES DO DESPORTISTA EM COMPETIÇÃO

As respostas psicológicas em competição variam consideravelmente entre desportistas, e estas diferenças individuais são moderadas por fatores pessoais e situacionais (Jones, 1990). Os fatores situacionais são constituídos por exigências, restrições e oportunidades. As exigências consistem num conjunto de comportamentos, habilidades e atitudes que são necessárias para um bom desempenho. As restrições definem o que um desportista não deve fazer. A avaliação que é feita sobre as variáveis situacionais influencia a reação emocional, a qualidade e intensidade das emoções evocadas por um evento competitivo, com implicações para o comportamento do desportista (Jones, 1995). A sequência de sentimentos vividos reflete a alteração do significado sobre o que está acontecer, e a eficácia das estratégias de *coping* adotadas (Cerin, Szabo, Hunt, & Williams, 2000).

Com a aproximação da competição, os desportistas costumam experimentar um rápido aumento da ativação (ansiedade somática), que se dissipa com o seu término. Este estado emocional pode ser provocado pelo medo, ansiedade, raiva, excitação, vergonha ou por uma combinação de duas ou mais emoções (Martens, Vealey, & Burton, 1990). A ansiedade cognitiva mantém-se mais estável ao longo do tempo, a não ser que as expectativas de sucesso se alterem. A validade preditiva dos estados afetivos nos momentos que antecedem a competição parece depender do tipo de desporto, do critério auto-referenciado de desempenho e homogeneidade dos participantes em relação à sua habilidade e aptidão (Terry, 1995). Szabo e Bak (1999) mostraram que futebolistas de nível universitário exibiam um compromisso mais efetivo e maior revitalização antes dos jogos do que antes dos treinos. Hanin e Syrjä (1996) avaliaram 17 jogadores de futebol e observaram que os seus valores de afeto positivo/negativo um dia antes do jogo, e 30 minutos depois do jogo, eram significativamente distintos dos valores relatados 40 minutos antes da competição.

Hanin (1997) examinou o conteúdo das emoções mais frequentes em 138 desportistas de diferentes desportos, e as emoções positivas com maior dimensão funcional relacionaram-se com estados de energia, pronto, motivado, convicto, confiante, determinado, disposto, firme e alerta. Estados emocionais agradáveis, como

displícite, excitado, composto, relaxado, alegre, destemido, satisfeito, exaltado e agradado foram especialmente associados a uma disfuncionalidade emocional. Emoções desagradáveis otimizadas incluíram tenso, pronto, insatisfeito, ofensivo, veemente, intenso, nervoso, irritado, provocado, zangado e furioso. Por fim, as emoções negativas disfuncionais incluíram o cansado, sem vontade, incerteza, lento, deprimido, com preguiça, angustiado, triste, com medo e exausto. A função social das emoções em contexto desportivo, possibilita a partilha de objetivos comuns e a manutenção da identidade coletiva (Friesen et al., 2013), tornando-se crucial em modalidades coletivas sujeitas a um potencial efeito de contágio emocional como é o caso do futebol.

Alix-Sy, Scanff, Filair e Christine (2008), investigaram os estados psicológicos e fisiológicos de 18 futebolistas de elite, e constataram que os jogos são percebidos como um desafio e não como uma ameaça, e que os estados afetivos pré-competitivos positivos são mais intensos relativamente aos estados afetivos negativos. O aumento dos níveis de cortisol antes da competição, ainda que se relacione com emoções negativas, pode servir para disponibilizar a energia necessária para a competição. Estes dados reforçam a ideia da existência de uma relação entre o estado pré-competitivo fisiológico e psicológico. Hassmén e Blomstrand (1995) aplicaram o instrumento *POMS (Profile of Mood Scale)* a jogadores de futebol antes, e após vários jogos, tendo verificado que de um modo geral, os valores dos estados de humor antes dos jogos, não permitiram prever a *performance* coletiva. Quando a equipa ganhava, os valores pós-competitivos de tensão, depressão, raiva e confusão eram significativamente mais baixos, e os valores de vigor mais altos.

De forma a explorar o impacto dos ganhos e perdas competitivas sobre as emoções, Nicholls, Levy, Jones, Rengamani e Polman (2011) entrevistaram 10 jogadores profissionais de rúgby, com idades compreendidas entre os 24 e os 35 anos ($M = 27$ anos). Os resultados revelaram que o mesmo *stressor* pode ter, em diferentes momentos, significados distintos, e que por exemplo, o *stress* relacionado com o adversário, o treinador, a importância do jogo, foi relacionado com sentimentos de perda mas também, de ganho. Significados de perda surgiram associados a emoções negativas, enquanto significados de ganho relacionaram-se com emoções positivas. A ansiedade foi a segunda emoção mais associada a respostas de ganho, o

que evidencia o caráter subjetivo da avaliação emocional sobre os eventos competitivos.

Após a vivência de eventos *stressantes* ou agradáveis, as pessoas adaptam-se à experiência, e as emoções estabilizam em torno de seu equilíbrio (Gross & Thompson, 2007). No entanto, a recuperação emocional não se fixa num ponto fixo de equilíbrio, passando para zonas emocionais e em direção a estados emocionais contrários (Pettersson, Boker, Watson, Clark, & Tellegen, 2013). A variação emocional ao longo do tempo tem mostrado uma influência assíncrona do afeto negativo sobre o afeto positivo, mas não do afeto positivo sobre o afeto negativo, o que pode ser explicado pela importância filogenética do sistema de regulação do afeto negativo, de direcionamento primordial para as ameaças em detrimento dos estímulos positivos.

Freitas-Magalhães (2014) analisou os jogos do campeonato do mundo de 2010, a frequência e a intensidade das expressões facial dos jogadores de todas as seleções, com o auxílio dos programas informáticos *Facial Action Coding System (FACS)* e *Psy7Faces (Psy7F)*. Os resultados revelaram a cólera como a emoção mais frequente, seguida da tristeza e alegria, surpresa, desprezo, aversão e medo. O mesmo autor voltou a replicar o estudo em 2013, tendo para o efeito, visionado 431 jogos do campeonato português de futebol profissional, e os dados recolhidos confirmaram a cólera como a emoção mais frequente, ainda que a sua intensidade tenha sido ligeiramente inferior. Os resultados confirmam que a interação humana, ao nível do exercício competitivo, e independentemente dos grupos étnicos, potencia a evidência das emoções básicas mais comuns. O congruente estado instintivo que suporta a reação emocional é notório e confirma que, num quadro de competição, a exibição emocional é também uma demonstração de conduta humana, elevada, por vezes ao extremo da agressividade, como sinal de poder diante dos adversários.

Vallerand, Colavecchio e Pelletier (1988) desenvolveram um modelo teórico sobre a influência da percepção do *momentum* psicológico sobre o rendimento. Para estes autores, o *momentum* psicológico é a percepção sobre a progressão em direção às próprias metas, com elevados níveis de controlo físico e atencional. Trata-se de uma alteração cognitiva, afetiva, fisiológica e comportamental, com interferência cognitiva positiva ou negativa, causada por um ou mais eventos, com consequências para o desempenho e resultado competitivo. O desenvolvimento do *momentum* psicológico

depende de seis elementos encadeados: (a) precipitação do evento; (b) alterações cognitivas, afetivas e fisiológicas; (c) mudança comportamental; (d) variação do desempenho consistente com as alterações verificadas; (e) alterações reativas do adversário; e (f) alterações imediatas dos resultados (Taylor & Demick, 1994). Taylor e Demick (1994) encontraram uma influência das variáveis cognitivas e afetivas sobre a progressão da cadeia do *momentum* psicológico. A eficácia coletiva e o estado afetivo, positivo e negativo podem ser estímulos para uma percepção positiva e negativa sobre o *momentum* psicológico. Jones e Harwood (2008) aprofundaram o tema do *momentum* psicológico no futebol, tendo para o efeito, entrevistado 10 futebolistas universitários. Os resultados sugeriram que nenhum fator explica, por si só, o *momentum* psicológico, e destacaram a importância da orientação de mestria e da capacidade para acumular objetivos de realização ao longo do jogo. Os futebolistas referiram ainda que aproveitam certas situações competitivas, como a marcação de um golo ou pequenos sucessos individuais-coletivos, para aumentar a percepção de *momentum* psicológico.

Uphill, Groom e Jones (2014) examinaram a influência das emoções sobre a *performance* de basquetebolistas universitárias através do registo da frequência dos comportamentos minuto a minuto, índice de sucesso e avaliação emocional no final de cada jogo (raiva, ansiedade, vergonha, excitação e felicidade) de 6 jogadores durante 6 jogos. Os autores deste estudo observaram que a única emoção que se revelou preditiva de comportamentos de sucesso foi a felicidade, e que a raiva e vergonha foram preditores do insucesso competitivo. Os dados descritivos mostraram que as jogadoras relataram uma frequência 6% superior das emoções negativas em relação às emoções positivas.

Parece existir um potencial benefício competitivo, de altos níveis de excitabilidade, e potenciais desvantagens de elevados valores de ansiedade e felicidade. Com a aproximação da competição, talvez seja vantajoso elevar os níveis de ansiedade, desde que permita a mobilização de recursos úteis para o desportista enfrentar a competição. Como consequência, é possível que à medida que a competição progride, seja necessário menos esforço mental. No entanto, se os estados de ansiedade se mantiverem durante a competição, o desportista pode ser obrigado a recorrer a recursos cognitivos adicionais de forma a neutralizar o efeito prejudicial da

ansiedade e manter o rendimento. Se as qualidades motivacionais das emoções são largamente responsáveis pelo estreitamento atencional, não surpreende que a excitação e a felicidade atuem diferenciadamente em relação à disrupção da concentração. Em particular, a excitação pode orientar a atenção para informação relevante para a tarefa, e reduzir desse modo, a possibilidade de disrupção da concentração, ao passo que a felicidade, ao orientar a atenção para informação não relevante para a tarefa, aumenta o risco de disrupção da concentração (Gable & Harmon-Jones, 2010). Segundo Allen, Jones, McCarthy, Sheehan-Mansfield e Sheffield (2013), a ansiedade, excitação e felicidade surgem associados a quebras da concentração, a alegria e a excitação relacionam-se diferenciadamente com o esforço mental, dependendo da *performance* desportiva.

É possível que as emoções agradáveis e desagradáveis tenham um impacto diferenciado sobre a capacidade atencional. As emoções agradáveis aumentam a eficiência atencional dentro da tarefa e entre tarefas, enquanto as emoções desagradáveis prejudicam a eficiência atencional (Derakshan & Eysenck, 2010).

7.3. A AUTOEFICÁCIA NO DESPORTO

A autoeficácia percebida pode ser definida como o juízo que cada sujeito faz sobre si, através do qual organiza e executa as ações, alcançado o rendimento desejado (Bandura, 1986). As crenças de autoeficácia regulam o funcionamento humano através de processos cognitivos, motivacionais, afetivos e decisivos (Bandura, 1997), e entre os mecanismos de ação humana, nenhum é mais central do que as crenças de eficácia pessoal (Bandura & Locke, 2003).

As pessoas não estão naturalmente motivadas para reduzir a discrepância entre exigências e recursos, mas sim para mobilizar os recursos e esforço para cumprir com as expectativas de sucesso (Bandura & Locke, 2003). A auto-satisfação definida por um futuro nível de desempenho é mais preditiva do rendimento, do que a satisfação com o rendimento passado (Bandura & Cervone, 1983). As pessoas adotam padrões pessoais, monitorizam e auto-regulam as suas ações através de uma influência auto-reativa, procurando concretizar o que satisfaz e evitar a auto-censura.

O sistema de crenças de eficácia não é uma característica global, mas um conjunto diferenciado de auto-crenças ligadas a domínios distintos de funcionamento. A autoeficácia percebida diferencia-se de outros constructos psicológicos, como a autoestima, *locus* de controlo e expectativas de resultado. A eficácia percebida é um julgamento de recurso, e autoestima uma autoavaliação subjetiva, e o *locus* de controlo uma crença sobre o desempenho (Bandura, 2006).

As crenças de autoeficácia são produto de um processo complexo de auto-persuasão que depende do processamento cognitivo e das seguintes fontes de informação de eficácia: experiências de domínio, informação vicariante, persuasão verbal e estado fisiológico (Bandura, 1977, 1986; Feltz, 1995). A maneira como um individuo modifica a sua autoeficácia percebida através das experiências depende, entre outros fatores, do grau de dificuldade da tarefa, da quantidade de esforço, e ajuda externa recebida. A experiência vicariante atua com base em experiências comparativas com semelhanças pessoais com o modelo. A persuasão verbal trata-se de informação dada por outras pessoas como forma de aumentar a autoeficácia sobre uma tarefa. O estado fisiológico como fonte de autoeficácia consiste no favorecimento do estado físico, redução do *stress* e das emoções negativas, e correção de interpretações erradas sobre o estado do organismo. A intensidade das reações emocionais ou físicas são relativizadas pela percepção e interpretação, o que faz com que pessoas com elevada autoeficácia entendam a ativação afetiva elevada como facilitador para a concretização dos objetivos, e pessoas com baixa autoeficácia percebem uma elevada ativação como elemento debilitante (Bandura, 1999).

A percepção de eficácia desempenha um papel fundamental no funcionamento humano, afetando o comportamento, objetivos, aspirações, expectativas de resultados, inclinações afetivas, percepção de obstáculos e oportunidades no ambiente social (Bandura, 1997), influenciando igualmente o grau de compromisso e esforço, a capacidade de persistir e resistir na adversidade. Avaliações sobre autoeficácia dizem respeito a um determinado período temporal, e crenças de autoeficácia mais intensas persistem, mesmo quando enfrentam dificuldades e obstáculos. Bandura (1999) refere que as pessoas cuja autoeficácia percebida é reduzida, exageram na magnitude das suas deficiências e dificuldades, aumentando a ansiedade, e um desvio da atenção para fora da tarefa. Pessoas com elevada autoeficácia percebida centram a atenção no

esforço que a tarefa exige, sentindo-se em muitos casos, estimuladas com os desafios que exigem um esforço maior. Como resultado, o sujeito tenderá a evitar aquelas tarefas e situações sociais que parecem exceder as suas capacidades, e empenhar-se-á nas que julga conseguir realizar (Bandura, 1986).

O constructo de autoeficácia tem despertado grande interesse junto da comunidade desportiva (Vargas-Tonsing, Myers, & Feltz, 2004), e no desporto, os conceitos de autoconfiança e autoeficácia têm sido usados para descrever a capacidade percebida para alcançar um determinado nível de desempenho (Feltz & Chase, 1998). O conceito de autoeficácia é vital para treinadores e desportistas por várias razões. O conhecimento que o treinador tem sobre os pensamentos e sentimentos dos desportistas sobre as suas competências e habilidades, pode ajudar no desenvolvimento desses estados mentais e rendimento desportivo (Moritz, Feltz, Fahrbach, & Mack, 2000). Para Bandura (1977), as pessoas criam sistemas de auto-recompensa para a produção de resultados positivos, lembrando aquelas ocorrências específicas de desempenho em futuras situações semelhantes. Por outro lado, quando existem discrepâncias entre os resultados e as expectativas de desempenho, a insatisfação ocorre, o que vai originar mudanças corretivas no futuro. Lee (1982) sugere que a autoeficácia é um bom indicador do desempenho final, ainda mais que o desempenho anterior. Locke e Latham (1990) declararam que a autoeficácia, em conjunto com outros fatores, como a habilidade e compromisso com metas, podem influenciar positivamente o rendimento.

Bandura (2006) destaca a importância das avaliações ou medições com o mesmo grau de especificidade que a conduta que pretende medir, e Chase e Feltz (1999) aconselham a criação de instrumentos para avaliar o nível de autoeficácia dentro das diferentes atividades físico-desportivas.

Variáveis de rendimento desportivo como o desempenho anterior, o histórico dos treinos, a experiência de jogo, têm sido investigados como preditores de expectativas de autoeficácia (Bandura, 1986, 1997). Certas variáveis cognitivas, como a ansiedade, estados afetivos, orientação competitiva, importância dos objetivos e traço de confiança desportiva, também têm sido apontadas como antecedentes da autoeficácia. Treasure, Monson e Lox (1996) verificaram que os desportistas mais eficazes apresentavam antes da competição, níveis mais reduzidos de ansiedade

cognitiva e somática, e durante a competição, mantinham um estado afetivo mais positivo.

A autoeficácia é influenciada pelas conquistas de mestria anteriores (Wise & Trunnell, 2001), preparação pré-competitiva (Hays, Maynard, Thomas, & Bawden, 2007), persuasão verbal (Chase, 1998), aprendizagem por observação (Law & Hall, 2009), visualização/ensaio mental (Munroe-Chandler, Hall, & Fishburne, 2008), e fatores emocionais/fisiológicos (Chase, Feltz, & Lirgg, 2003). Além disso, as crenças de autoeficácia demonstraram estar associadas a uma série de consequências desejáveis, como um melhor desempenho atlético (Moritz, Feltz, Fahrback, & Mack, 2000), esforço (Hutchinson, Sherman, Martinovic, & Tenenbaum, 2008), bem-estar (Rudolph & Butki, 1998), e respostas afetivas positivas (Martin, 2002). É compreensível que a percepção de autoeficácia individual, e as expectativas de eficácia individual dos outros sobre o próprio possam ser influenciadas pelos fatores sociais do contexto desportivo, e que outros fatores possam exercer influência, tal como posição de campo, função e papel na equipa e natureza das relações (Eys & Carron, 2001).

Não deixa de ser surpreendente a escassez de estudos que utilizaram a autoeficácia como variável dependente, o que pode ser explicado, pelo destaque dado ao desempenho como a variável de maior interesse dentro do contexto desportivo. No entanto, são necessárias pesquisas para examinar outras intervenções promissoras para melhorar e manter as crenças de autoeficácia ao longo do tempo. Como referiu Schunk (1995), os estudos são normalmente conduzidos durante um período temporal breve, o que impede uma descrição mais consistente sobre as crenças de autoeficácia. A pesquisa especializada tem descrito as crenças de autoeficácia dos desportistas como um preditor de confiança do rendimento desportivo. Nos estudos que não comprovaram o valor preditivo da autoeficácia para o desempenho desportivo, os problemas de medição foram evidentes.

As fontes de informação da eficácia podem mudar ao longo do tempo, tanto para os desportistas como para as equipas, e a influência da percepção de autoeficácia e eficácia coletiva, em combinação com outros pensamentos, pode mudar. Como observou Bandura (1997), a eficácia desportiva envolve o controlo da disrupção do pensamento e do estado afetivo, tal como do desempenho físico. Para além destes factores, Gould, Greenleaf, Lauer e Chung, (1999), verificaram que o sucesso

desportivo exigia um extenso planeamento e flexibilidade para lidar com os eventos e distrações. De acordo com estes autores, investigação futura poderia examinar a influência da habilidade de atenção/concentração sobre a crença de eficácia para o rendimento, a capacidade para definir e trabalhar na concretização dos objetivos, a capacidade de gerir o *stress* e pensamentos disruptivos, e para tomar decisões acertadas sem vacilar.

7.4. A HABILIDADE FÍSICA PERCEBIDA NO DESPORTO

Um dos instrumentos mais utilizados para avaliação da autoeficácia física é a Escala de Autoeficácia Física (*Physical Self-Efficacy - PSE* - Ryckman, Robbins, Thorton, & Cantrel, 1982), cuja validade estatística tem sido questionada, devido ao facto dos seus itens não terem sido desenvolvidos de acordo com um contexto de concretização de metas, mas como uma representação de autoconceito (Feltz & Chase, 1998). Por outro lado, este instrumento tem mostrado validade e confiabilidade aceitável, sendo amplamente aceite como uma medida de perceção e competência no domínio físico (Baldwin & Courneya, 1997), sendo incorporado com sucesso em modelos teóricos que examinam a relação entre exercício e auto-percepção. A *PSE* é constituída pelas sub-escalas Habilidade Física Percebida (*Perceived Physical Ability - PPA*) e Auto-Representação Física (*Physical Self-Presentation Confidence - PSPC*). A *PPA* determina o grau de perceção que cada sujeito tem da sua competência física, assim como o grau de confiança na execução das suas destrezas físicas. Considera-se que é um bom preditor do nível de participação desportiva, relacionando-se com a idade, género, e com várias capacidades físicas como a flexibilidade, força, resistência muscular, resistência cardiorrespiratória e composição corporal. A *PSPC* reflete a confiança na auto-representação física como reflexo da reação dos outros, e não prediz os resultados de tarefas físicas ou o nível de participação, não se relacionando com a idade. Palomares, Balanguer e Garcia (1993) referem que a medida de habilidade física percebida (*PPA*) apresenta um valor preditivo do rendimento individual semelhante ao da autoeficácia específica (*PSE*).

Hu, McAuley e Elavsky (2005), recolheram dados que apoiam a ideia de que a habilidade física percebida se relaciona mais com autoestima do que com a eficácia. Além disso, as medidas de autoeficácia para tarefas específicas revelaram associações mais fortes com o desempenho do que a habilidade física percebida. Em investigações futuras recomenda-se que a utilização da habilidade física percebida como medida de autoestima física e não de autoeficácia. No entanto, apesar da aplicação generalizada da *PSE*, e particularmente da *PSPC*, como uma medida de autoeficácia, a estrutura factorial da *PSPC* tem sido criticada, mas não a sub-escala *PPA* (Mottl & Conroy, 2000). De facto, muitos pesquisadores têm empregado apenas a escala *PPA* como medida de autoeficácia física. Feltz e Brown (1984) encontraram junto de uma amostra de futebolistas resultados que comprovam a existência de uma relação positiva e significativa entre anos de prática e percepção de competência futebolística e física.

Balanguer, Colilla, Gimeno e Soler (1990), estudaram a influência da autoeficácia física, autoconfiança e ansiedade sobre a execução motora de 40 basquetebolistas em competição, utilizando as escalas de Ryckman e colaboradores (*PSE*, *PPA* e *PSPC*), o questionário de ansiedade de Spielberger (*STAI*) e de ansiedade competitiva de Martens (*SCAT*), e observaram que jogadores com mais idade apresentavam uma habilidade física percebida mais elevada (*PPA*), a autoconfiança associava-se positivamente com autoeficácia específica (*PSE*) e com autoeficácia percebida (*PPA*), a autoeficácia específica (*PSE*) mostrava uma associação com as suas sub-escalas (*PPA* e *PSPC*), mas estas não se relacionavam entre si. Os basquetebolistas com mais pontos marcados e com mais minutos jogados, responderam com valores mais elevados de autoeficácia e autoconfiança. Num outro estudo, feito com uma amostra de jogadores de basquetebol, Ferreira, Gaspar, Campos e Senra (2011), observaram que os basquetebolistas que realizavam mais treinos por semana apresentavam valores mais elevados de autoeficácia percebida, de autoconceito físico, e valores mais reduzidos de autoestima global. Se por um lado, os resultados confirmam a existência de uma forte relação entre a percepção de autoeficácia e as competências relacionadas com a prática do exercício físico ou do treino desportivo, colocam em causa a pretensa relação entre a autoeficácia percebida e a *performance* individual, descrita na revisão da literatura como linear.

7.5. A RELAÇÃO ENTRE AS EMOÇÕES E A AUTOEFICÁCIA NO CONTEXTO DESPORTIVO

As emoções afetam a autoeficácia (Bandura, 1997), e o estilo atencional (Tenenbaum et al., 2009) que por sua vez, irão afetar o processamento de informação, tomada de decisão e execução da ação. Afetos positivos, como a felicidade, alegria e tranquilidade estão mais ligados ao aumento da eficácia desportiva, e os afetos negativos, como a tristeza, ansiedade e depressão à diminuição da eficácia desportiva (Treasure, Monson, & Lox, 1996). A relação entre emoções, *coping* e autoeficácia é simultânea e funciona em todos os sentidos. Os estados afetivos negativos reduzem a eficácia para concretização de uma determinada tarefa (Treasure, Monson, & Lox, 1996), a falta de recursos para realizar uma tarefa leva ao desinvestimento pessoal (Bandura & Locke, 2003), e a incapacidade de controlo mental é avaliada negativamente interferindo com os estados emocionais (Tenenbaum, Basevitch, Gershgoren, & Filho, 2013). Um importante elo de ligação entre emoções e informação armazenada, está na representação emocional induzida pela memória a longo termo, e por este prisma, as emoções podem ser consideradas como parte da informação geral armazenada (Tenenbaum et al., 2013).

Uma pesquisa feita por Martin (2002), com 51 atletas de longa distância em cadeira de rodas, portadores de deficiência física, revelou uma associação moderada a forte entre três tipos de autoeficácia, confiança e afeto positivo. Os valores do afeto positivo foram substancialmente superiores aos valores de afeto negativo, e atletas que mostraram eficácia no treino, também o fizeram em competição, ao mesmo tempo que tinham confiança num bom desempenho. Ainda que a eficácia seja considerado um constructo situacionalmente específico, estes dados reforçam a ideia defendida por Bandura (1997), que aponta para a possibilidade de generalização da eficácia para domínios semelhantes. Os atletas que foram mais eficazes, revelaram um afeto positivo mais elevado nos dias prévios à competição. A associação significativa entre afeto positivo e eficácia geral, no treino e na competição, é um indicador de que indivíduos com crença nas suas capacidades são mais propensos a experimentar afeto positivo em comparação com os que duvidam das suas capacidades (Bandura, 1997).

Estes dados estão enquadrados com a teoria social cognitiva, e destacam a relação umbilical entre treino e rendimento, com mediação da eficácia e afeto.

O estudo da autoeficácia tem seguido diferentes abordagens, sendo de destacar, a que se relaciona com a autorregulação da autoeficácia (Bandura, 1997). Às crenças de autoeficácia tem sido atribuído um papel fundamental na autorregulação dos estados afetivos, não apenas nos aspetos do quotidiano (Bandura, 1997) como no contexto desportivo (Bandura, 1990), permitindo encarar situações aversivas, memorizar eventos emocionalmente intensos, e gerir pensamentos negativos com eficácia. Percepções de elevada eficácia ajudam os desportistas a gerir o ambiente, de forma a reduzir as fontes de afeto negativo (Bandura, 1997). Treasure e colaboradores (1996) encontraram uma associação positiva entre eficácia e afeto positivo, e negativa com estados afetivos negativos. Embora correlacional na natureza, este estudo forneceu apoio científico para a premissa de que o afeto positivo pode contribuir para a construção da eficácia, e também, que a eficácia promove estados de humor positivos.

Martin (2008) estudou, através de uma amostra de 79 jogadores de basquetebol de cadeira de rodas, a relação entre duas formas de eficácia específica no desporto (treino e competição), dois tipos de autoeficácia geral (resiliência e controlo do pensamento para eficácia), com o afeto positivo e negativo. Os participantes com resiliência elevada e eficácia no controlo do pensamento, exibiram afeto positivo mais elevado e afeto negativo mais reduzido, confirmando a preposição de Bandura (1997), segundo a qual, as crenças de autoeficácia desempenham um papel importante na autorregulação dos estados afetivos. No entanto, existe a possibilidade desta relação de causalidade ficar comprometida, devido à interferência do sobre-treino ou lesões, promotores de estados afetivos negativos, como a irritabilidade, fadiga ou falta de energia. A verificação de associação entre eficácia no treino e os restantes tipos de eficácia (competição, resiliência e controlo do pensamento para autoeficácia), demonstra que indivíduos com eficácia cognitiva específica para o desporto, também possuem eficácia para gerir os seus pensamentos. Tendo em conta que o sucesso desportivo exige eficácia para treinar e a manutenção de uma atitude positiva, mesmo na adversidade, não surpreende que desportistas eficazes se sintam competentes a gerir os seus pensamentos. O comportamento otimista perante a adversidade pode reduzir os sentimentos de frustração ou medo, e como resultado, gerar entusiasmo e

determinação, afeto negativo diminuído e afeto positivo aumentado. Dado a ligação entre comportamento, pensamento e emoções, é expectável que estados afetivos positivos, em conjunto com cognição para a eficácia, originem comportamentos adaptativos, que por sua vez, facilitam a manutenção de um padrão de estados afetivos positivos e eficácia cognitiva.

7.6. OBJETIVOS

O principal objetivo de estudo é descrever a variação das emoções e da habilidade física percebida dos futebolistas ao longo de sete jogos oficiais. Foram definidos os seguintes objetivos secundários:

- Comparar os valores emocionais e de habilidade física percebida em função das variáveis independentes;
- Estabelecer o grau de associação entre as emoções positivas, as emoções negativas e a habilidade física percebida;
- Estabelecer o grau de associação entre as variáveis psicológicas em função das variáveis independentes e respetivas categorias;
- Verificar diferenças entre valores emocionais e de habilidade física percebida entre os diferentes momentos competitivos;
- Comparar os valores emocionais e de habilidade física percebida, com os valores provenientes de outros estudos realizados com amostras de desportistas.

7.7. MÉTODO

7.7.1. Participantes

A seleção dos futebolistas obedeceu ao método de amostragem por conveniência, e seguiu os seguintes critérios: os futebolistas deveriam ser federados por uma equipa de futebol que participasse no campeonato distrital/nacional, ter participação regular

num regime de treinos e jogos, mostrar disponibilidade para participar no estudo, devendo o treinador estar de acordo e colaborante durante todo o processo. Para o efeito, foram contactados três treinadores de equipas de futebol amador, que aceitaram participar no estudo, e se responsabilizaram pelo preenchimento dos questionários junto dos seus jogadores, durante as sete semanas que durou a recolha de dados. A elevada mortalidade estatística que costuma caracterizar os estudos de natureza longitudinal, a especificidade da amostra (futebolistas) e o momento do preenchimento dos questionários (após a competição), levou à escolha de uma amostra inicial alargada. Devido ao preenchimento indevido dos questionários por parte de alguns participantes e abandono ao longo dos jogos, a amostra inicial de 43 futebolistas ficou reduzida a 19 futebolistas. Os 19 futebolistas pertencentes à amostra tinham entre 18 e 41 anos de idade ($M = 26,21$; $Dp = 4,98$), pertenciam a equipas da III divisão nacional e divisão distrital, e realizavam três a quatro treinos semanais.

7.7.2. Instrumentos

Foram utilizados dois instrumentos, o *Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS - Watson, Clark, & Tellegen, 1988; adaptação de Galinha, & Pais-Ribeiro, 2005b), e a sub-escala *Perceived Physical Ability* (PPA - Ryckman et al., 1982; adaptação de Ferreira & Campos, 2007), pertencente ao instrumento *Physical Self-Efficacy* (PSE).

O PANAS é um instrumento constituído por 20 itens, pontuados numa escala de *likert* entre 1 (*nada* ou *muito ligeiramente*) e 5 (*extremamente*), que avalia as emoções positivas (10 itens: interessado, entusiasmado, excitado, inspirado, determinado, orgulhoso, ativo, encantado, caloroso, surpreendido) e negativas (10 itens: perturbado, atormentado, amedrontado, assustado, nervoso, trémulo, remorsos, culpado, irritado e repulsa). Os valores para cada estado afetivo (positivo e negativo) são encontrados através da média aritmética dos 10 itens que fazem parte de cada emoção, e podem variar entre 1 (pouco intenso) e 5 (muito intenso). O PANAS é um dos questionários mais utilizados pela psicologia do desporto, e os resultados obtidos têm dado suporte psicométrico a este instrumento (Crocker, 1997; Crocker & Graham,

1995). Os valores de alfa de *Cronbach* para a sub-escala de afeto positivo são bons, tanto na versão original como na versão portuguesa ($\alpha = .88$ na versão original, e $\alpha = .86$ na versão portuguesa), acontecendo o mesmo para a sub-escala de afeto negativo ($\alpha = .87$ na versão original, e $\alpha = .89$ na versão portuguesa). O grau de associação entre afeto positivo e negativo, revelados por Watson e colaboradores (1988), e Galinha e Pais-Ribeiro (2005b), aproximam-se do zero.

A versão portuguesa da escala *PSES* (Ferreira & Campos, 2007) é constituída por 22 itens, e o seu preenchimento obedece a uma escala de *likert*, que varia de 1 (discordo completamente) a 5 (concordo completamente). Divide-se em duas sub-escalas: a *PPA*, com 10 itens, e um alcance de 10 a 50 pontos, e a *PSPC* (*Physical Self-Presentation Confidence*), com 12 itens, com uma pontuação total de 12 a 60. As duas sub-escalas podem ser adicionadas, produzindo valores de *PSES*, com intervalo entre 22 a 110, em que os valores mais elevados representam uma elevada autoeficácia física. Para uma melhor adequação da *PPA* à amostra de futebolistas, o item *tenho uma pega forte* foi modificado para *tenho um jogo forte*. Ryckman e colaboradores (1982), conferem confiabilidade e validade paramétrica à *PSE* e suas sub-escalas, e indivíduos com pontuações elevadas na sub-escala *PPA* estão mais propensos a ter bom desempenho em tarefas desportivas que envolvam habilidades físicas. Thornton, Ryckman, Robbins, Donolli e Biser (1987), encontraram um alfa de *Cronbach* de .76 para os 10 itens do *PPA*.

7.7.3. Medidas

Os futebolistas incluídos na amostra preencheram quatro grupos de questões: (a) biográfica-desportiva geral; (b) biográfica-desportiva específica para cada jogo; (c) *PANAS*; e (d) *PPA*. Com exceção do primeiro grupo de questões, que apenas foi preenchido no início da investigação, e não dizia respeito ao jogo, as restantes questões foram preenchidas pelos futebolistas, imediatamente após o final de cada um dos sete jogos.

Caracterização biográfica-desportiva

Os participantes responderam a quatro questões de natureza desportivo-biográfica: nome do clube, idade, idade de início da prática desportiva federada e posição de campo. A constituição de algumas categorias grupais baseou-se no conhecimento empírico da realidade da modalidade de futebol, na organização do futebol juvenil-sénior que vigora em Portugal, e seguiu os seguintes pressupostos:

- *Equipa* (equipa A; equipa B; equipa C);
- *Idade* (17-18 anos, fase do primeiro contacto com o futebol sénior; 19-24 anos, fase de consolidação desportiva; ≥ 25 anos, fase de manutenção desportiva);
- *Idade do início da prática desportiva federada* (4-8 anos, fase de futebol recreativo; 9-10 anos, fase dos primeiros modelos competitivos; 11-12 anos, fase de introdução ao futebol de 11; ≥ 13 anos, fase de especialização desportiva);
- *Posição de campo* (guarda-redes; defesa-lateral; defesa-central; médio defensivo; médio ofensivo; avançado). A divisão da amostra em função da variável *posição de campo* foi feita de acordo com a função defensiva-ofensiva no jogo, e baseia-se na terminologia habitualmente utilizada no meio futebolístico.

Caracterização biográfica-desportiva específica dos futebolistas (b)

Por cada jogo, os participantes responderam às seguintes questões:

- *Utilização no jogo* (titular não substituído; titular substituído; suplente utilizado; suplente não utilizado);
- *Marcação de golo* (marcado; não marcado);
- *Sanção disciplinar* (punido – cartão amarelo/vermelho; não punido);
- *Auto-avaliação do rendimento defensivo individual* (excelente; boa; média; insuficiente);
- *Auto-avaliação do rendimento ofensivo individual* (excelente; boa; média; insuficiente).

Variação emocional e da habilidade física percebida de futebolistas durante os jogos

Escala PANAS (c)

Cada item do *PANAS* é pontuado numa escala de *likert*, com opções que vão do 1 (*nada ou muito ligeiramente*) ao 5 (*extremamente*), e o valor médio para cada emoção é encontrado pela média aritmética dos 10 itens correspondentes.

Sub-escala PPA (d)

Os itens do *PPA* foram pontuados numa escala de *likert* de 1 a 5, e o valor final varia entre os 10 e 50 valores.

7.7.4. Procedimentos de aplicação

Inicialmente, os treinadores foram contactados e informados sobre a investigação que se pretendia realizar junto das suas equipas, tendo a resposta sido positiva por parte dos três treinadores contactados. Os procedimentos para aplicação dos instrumentos e recolha dos dados foram explicados aos treinadores, que se responsabilizaram por todo o processo inerente ao preenchimento dos questionários pelos jogadores no final dos sete jogos. O preenchimento dos questionários ocorreu uma vez por semana, durante sete semanas, coincidido com os últimos sete jogos do campeonato. Os questionários foram preenchidos imediatamente após os jogos, a responsabilidade da entrega e recolha dos questionários ficou a cargo do treinador, e a informação recolhida foi mantida sob anonimato e confidencialidade. No primeiro momento (jogo) de recolha de dados, que incluía um grupo adicional de questões, os jogadores levaram 15 minutos para preenchimento dos dados, e nos restantes seis momentos (jogos), o tempo médio para preenchimento dos questionários rondou os 10 minutos.

7.7.5. Procedimentos estatísticos

A pesquisa, de natureza longitudinal, apresenta uma estrutura descritiva, correlacional, diferencial, e abrange uma amostra constituída por futebolistas amadores.

Os dados foram analisados estatisticamente através do *software* SPSS (*statistic package for social sciences*, versão 20.0), e o nível de significância adotado foi de $p < 0.05$. A consistência dos dados foi testada através do alfa de *Cronbach*.

Para uma análise descritiva das emoções recorreu-se aos valores médios, mínimos, máximos, e de desvio padrão. A normalidade da distribuição dos dados foi verificada através do teste *Shapiro-Wilk*, e o estudo do efeito das variáveis independentes sobre as dimensões contempladas pela *PANAS* e *PPA*, foi realizado pela análise de variância multivariada, na versão não paramétrica *Kruskall-Wallis*, e respetivo *post hoc*, ou pelo teste de *Mann-Whitney*, quando se pretendia comparar duas amostras independentes.

Para verificação do grau de associação entre os constructos psicológicos sem discriminação de variáveis independentes, foi utilizado o teste de correlação não paramétrico *Spearman*, tendo-se seguido o mesmo procedimento para cada uma das variáveis independentes e respetivas categorias. Para estudar o efeito do tempo, neste caso, dos jogos, sobre as variáveis dependentes *emoções positivas*, *emoções negativas* e *habilidade física percebida*, recorreu-se à versão não paramétrica do Modelo Geral Linear de Medidas Repetidas, o teste de *Friedman*. Para verificação do efeito da posição de campo sobre as variáveis dependentes durante os jogos, recorreu-se ao teste de *Mauchly* e medição de correção *Huynh-Feldt*, e o *Test of Between-Subjects Effects* integrado no Modelo Geral Linear.

7.8. RESULTADOS

A apresentação dos resultados foi dividida de acordo com a estatística descritiva geral, os testes comparativos e correlacionais das variáveis dependentes (*emoções positivas*, *emoções negativas* e *habilidade física percebida*) para cada uma das variáveis independentes. Num segundo momento, foram apresentados os resultados dos testes para comparação de medidas repetidas, que permitiram perceber a variação das dimensões psicológicas ao longo do tempo, e a interferência das variáveis *posição de campo* e *equipa* sobre os constructos psicológicos ao longo dos jogos.

7.8.1. Dados descritivos gerais e correlacionais das variáveis psicológicas

As emoções positivas ($M = 3,29$) apresentaram um valor mais elevado do que as emoções negativas ($M = 1,37$), seguindo uma tendência revelado por outros estudos (ver Tabela 6.1), em que as emoções positivas se sobrepuseram às emoções negativas. O desvio padrão das emoções positivas ($Dp = .81$) foi igualmente superior ao das emoções negativas ($Dp = .43$). Os coeficientes de alfa oscilaram entre o razoável e o bom ($\alpha = .74$ a $\alpha = .90$).

TABELA 7.1

Análise descritiva geral e correlacional das variáveis psicológicas

Variáveis	PA	NA	PPA
N	133	133	133
M	3,29	1,37	33,57
Dp	.81	.43	4,71
Minímo	1,40	1,00	21,00
Máximo	5,00	3,00	48,00
Alfa	.90	.81	.74
PA	-	-	-
NA	-.02	-	-
PPA	.26**	.00	-

** $p < .01$

A correlação entre as três dimensões psicológicas permitiu constatar a existência de uma associação fraca, inversa e não significativa entre *emoções positivas* e *negativas* ($r = -.02$; $p = .80$). Entre as *emoções negativas* e a *habilidade física percebida* observou-se uma associação nula ($r = .00$; $p = 1,00$), e entre as *emoções positivas* e *habilidade física percebida*, a associação revelou-se positiva e estatisticamente significativa ($r = .26$; $p < .01$).

7.8.2. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da equipa

A análise aos dados que se encontram distribuídos na tabela 7.2 indica que uma das equipas (A) espelha um quadro psicológico mais favorável (*emoções positivas* e *habilidade física percebida* mais intensas e *emoções negativas* mais reduzidas),

Variação emocional e da habilidade física percebida de futebolistas durante os jogos

enquanto a outra equipa (B), se encontra no pólo oposto (*emoções positivas* e *habilidade física percebida* mais reduzidas e *emoções negativas* mais intensas).

TABELA 7.2

Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da equipa

Variáveis	Equipa A n = 63			Equipa B n = 42			Equipa C n = 28			Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>
	M	Dp		M	Dp		M	Dp		
PA	3,23	.87		3,08	.80		3,75	.81		C > A, B
NA	1,31	.29		1,48	.57		1,32	.42		-
PPA	33,63	3,80		32,05	5,33		35,71	4,88		A, C > B
	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	
PA	-			-			-			
NA	.91	-		.24	-		.08	-		
PPA	.09	.64	-	.03*	.36	-	.70	.02*	-	

* $p < .05$

Os resultados dos testes comparativos confirmaram a existência de diferenças estatisticamente significativas nas *emoções positivas* ($t = 18,388$; $p < .01$) e *habilidade física percebida* ($t = 8,759$; $p < .05$). A equipa C apresentou médias para as *emoções positivas* mais altas que a equipa A ($U = 528,5$; $p < .01$) e que a equipa B ($U = 225,5$; $p < .01$). A equipa B respondeu com valores de *habilidade física percebida* mais baixas que a equipa A ($U = 1004$; $p < .05$), e que a equipa C ($U = 351$; $p < .01$).

Os testes correlacionais revelaram um coeficiente de correlação positivo e significativo entre *emoções positivas* e *habilidade física percebida* na equipa B ($r = .03$; $p = .34$), e entre *emoções negativas* e *habilidade física percebida* na equipa C ($r = .02$; $p = .44$)

7.8.3. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da utilização

A diminuição do tempo de utilização foi acompanhada por um decréscimo das médias das *emoções positivas* e *habilidade física percebida* e um ligeiro aumento das *emoções negativas*.

TABELA 7.3

Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da utilização

Variáveis	Titular não substituído (TN) n = 85			Titular substituído (TS) n = 26			Suplente utilizado (SU) n = 11			Suplente não utilizado (SN) n = 9			Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>
	M	Dp		M	Dp		M	Dp		M	Dp		
PA	3,32	,82		3,58	,70		3,01	,75		2,61	,88		TN , TS > SN
NA	1,35	,44		1,44	,51		1,35	,33		1,31	,23		-
PPA	33,72	4,76		33,77	5,30		32,55	4,93		32,33	1,87		-
	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	
PA	-			-			-			-			
NA	-.02	-		-.31	-		.44	-		.07	-		
PPA	.20	-.14	-	.33	.13	-	.08	.42	-	.36	.67*	-	

* $p < .05$

A diferenciação das variáveis psicológicas de acordo com a variável *utilização* evidenciou a existência de diferenças estatisticamente significativas nas *emoções positivas* ($t = 8,198$; $p < .05$), mais concretamente, os jogadores não substituídos ($U = 206$; $p < .05$) e os titulares substituídos ($U = 51,5$; $p < .05$), responderam com *emoções positivas* mais intensas do que os suplentes não utilizados.

Com a diminuição do tempo de utilização durante o jogo (de titular não substituído a suplente não utilizado), a associação entre *emoções negativas* e *habilidade física percebida* evoluiu de um valor negativo ($r = -.14$; $p = .19$), mas não relevante, para um valor positivo e estatisticamente significativo ($r = .67$; $p < .05$). Jogadores titulares (não substituídos [$r = -.02$; $p = .85$]; substituídos [$r = -.31$; $p = .12$]) exibiram uma associação negativa entre *emoções positivas* e *negativas*, enquanto jogadores suplentes (utilizados [$r = .435$; $p = .18$]; não utilizados [$r = .073$; $p = .85$]) mostraram uma associação positiva entre *emoções positivas* e *negativas*.

7.8.4. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da marcação de golo

A distribuição das médias das três dimensões psicológicas permitiu perceber que, em relação aos jogadores que não marcam golo(s), os jogadores que marcam golos apresentam valores mais elevados de *emoções positivas* e de *habilidade física percebida*, e valores mais reduzidos de *emoções negativas*.

Tabela 7.4

Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da marcação de golo

Variáveis	Golo (G) n = 17			Não Golo (NG) n = 96			Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>
	M	Dp		M	Dp		
PA	3,54	,65		3,35	,81		-
NA	1,21	,34		1,42	,47		NG > G
PPA	35,00	3,24		33,42	5,24		-
	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	
PA	-			-			
NA	-.31	-		-.02	-		
PPA	-.32	.60*	-	.30**	-.05	-	

* $p < .05$; ** $p < .01$

A comparação das dimensões psicológicas na variável *marcação de golo*, indicou que os futebolistas que não marcaram golo revelaram de uma forma estatisticamente significativa ($U = 537,5$; $p < .05$), valores mais elevados de *emoções negativas* do que os futebolistas que marcaram golo(s).

Nos jogadores que marcaram golo(s), as *emoções positivas* apresentaram uma associação negativa, mas não estatisticamente significativa, com as *emoções negativas* ($r = -.31$; $p = .23$) e *habilidade física percebida* ($r = -.32$; $p = .22$). *Emoções negativas* e *habilidade física percebida* relacionaram-se de forma estatisticamente positiva ($r = .60$; $p < .05$). Entre os jogadores que não marcaram golo(s), o destaque vai para a associação positiva e relevante entre *emoções positivas* e *habilidade física percebida* ($r = .30$; $p < .01$), e ao contrário do que acontece com os jogadores que marcam golo(s), as *emoções negativas* e a *habilidade física percebida* associam-se negativamente ($r = -.05$; $p = .61$).

7.8.5. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da posição de campo

A análise às médias discriminadas pelas diferentes *posições* revela que os médios-ofensivos e avançados apresentaram os valores mais reduzidos de *emoções positivas*, que os jogadores mais ofensivos possuem as *emoções negativas* mais intensas, e os defesas-centrais são os jogadores com os valores mais elevados de *habilidade física percebida*.

Tabela 7.5

Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da posição de campo

Variáveis	GR n = 21		DC n = 35		DL n = 28		MD n = 14		MO n = 7		A n = 28			Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>	
	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp			
PA	3,25	1,00	3,28	,98	3,40	,46	3,72	,40	2,80	1,05	3,15	,74	-		
NA	1,12	,17	1,21	,38	1,59	,36	1,33	,32	1,41	,44	1,52	,57	DL,A > GR,DC		
PPA	33,19	2,50	35,46	3,73	32,00	2,33	33,79	4,61	33,86	1,68	32,89	7,88	-		
	PA	NA	PPA	P	NA	PPA	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA
PA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
NA	-.07	-	.19	-	-.34	-	-.01	-	-.37	-	.02	-	-	-	-
PPA	.55*	-.53*	-	-.20	.08	-	-.14	-.15	-	.16	.62*	-	-.09	-.46	-

Gr – Guarda-redes; DC – Defesa central; DL – Defesa lateral; MD – Médio defensivo; MO – Médio Ofensivo; A – Avançado; * $p < .05$

A comparação entre jogadores de diferentes *posições* para cada dimensão psicológica, destacou a existência de diferenças estatisticamente relevantes para as *emoções negativas* ($t = 30,747$; $p < .01$) entre jogadores de diferentes *posições*. De uma forma mais precisa, defesas laterais apresentaram valores médios mais elevados de *emoções negativas* do que os guarda-redes ($t = 60,0$; $p < .01$) e defesas centrais ($t = 145,0$; $p < .01$). Também os avançados responderam com uma média mais elevada de *emoções negativas* relativamente aos guarda-redes ($t = 161,5$; $p < .01$) e defesas centrais ($t = 315,5$; $p < .05$).

Os testes de correlação entre variáveis psicológicas dentro de cada categoria na variável *posição de campo* permitiram verificar que os guarda-redes exibiram uma associação negativa e significativa entre *emoções negativas* e *habilidade física percebida* ($r = -.53$; $p < .01$), os defesas centrais ($r = .083$; $p = .32$) e defesas laterais ($r = -.153$; $p = .22$) apresentaram uma associação próxima de valores nulos entre *emoções negativas* e *habilidade física percebida*, os médios defensivos uma associação positiva e significativa entre *emoções negativas* e *habilidade física percebida* ($r = .619$; $p < .01$), os médios ofensivos responderam com um grau de dependência negativa entre as *emoções positivas* e *habilidade física percebida* ($r = -.09$; $p = .42$). Nos avançados, a relação entre dimensões psicológicas seguiu a mesma tendência dos resultados correlacionais gerais.

7.8.6. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da sanção disciplinar

Relativamente à variável *sanção disciplinar*, os futebolistas punidos com cartão amarelo e/ou vermelho responderam com os valores mais elevados para as três dimensões psicológicas.

TABELA 7.6

Comparação e correlação entre as variáveis psicológicas em função da sanção disciplinar

Variáveis	Punido (P) n = 24		Não punido (NP) n = 109		Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>	
	M	Dp	M	Dp		
PA	3,55	,86	3,24	,79	-	
NA	1,60	,51	1,31	,39	P > NP	
PPA	35,08	5,09	33,24	4,57	-	
	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA
PA	-			-		
NA	.13	-		-.14	-	
PPA	.13	.19	-	.30*	-.05	-

* $p < .05$

A comparação entre futebolistas para a variável *sanção disciplinar*, realizada com o teste de Mann-Whitney, revelou diferenças estatisticamente significativas nas emoções negativas entre jogadores que são punidos com cartão amarelo/vermelho e jogadores que não são punidos ($U = 790,0$; $p < .01$).

Jogadores punidos disciplinarmente responderam com uma associação fraca e positiva entre as três dimensões psicológicas, e jogadores não punidos disciplinarmente com uma associação positiva e estatisticamente significativa entre emoções positivas e habilidade física percebida ($r = .30$; $p < .01$).

7.8.7. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da auto-avaliação do rendimento defensivo-ofensivo individual

A deterioração da auto-avaliação sobre rendimento defensivo individual foi acompanhada por uma diminuição dos valores das emoções positivas e habilidade física percebida e um aumento das emoções negativas.

TABELA 7.7

Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da auto-avaliação do rendimento defensivo individual

Variáveis	Excelente (E) n = 15			Boa (B) n = 53			Média (M) n = 35			Insuficiente (I) n = 12			Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>
	M	Dp		M	Dp		M	Dp		M	Dp		
PA	3,89	,62		3,54	,68		2,92	,77		2,75	1,00		E,B > M,I
NA	1,26	,43		1,31	,42		1,37	,41		1,71	,61		I > E,B
PPA	37,53	5,15		32,89	3,04		33,46	5,78		31,00	5,36		E > I,B
	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	
PA	-			-			-			-			
NA	-.16	-		-.17	-		.35*	-		-.26	-		
PPA	-.17	.62*	-	.19	-.21	-	.32	.07	-	.51	-.59*	-	

* $p < .05$

Através do teste *Kruskall-Wallis* para comparação de amostras independentes, observou-se a existência de diferenças estatisticamente significativas para as emoções positivas ($t = 25,539$; $p < .01$), emoções negativas ($t = 8,625$; $p < .05$) e habilidade física percebida ($t = 10,454$; $p < .05$) entre grupos de jogadores com diferentes percepções sobre o rendimento defensivo individual. O teste *post-hoc* indicou que jogadores com auto-avaliação excelente revelaram valores mais elevados de emoções positivas do que jogadores com auto-avaliação média ($t = 77,000$; $p < .01$) e insuficiente ($t = 31,000$; $p < .01$). Os jogadores com auto-avaliação boa também responderam com emoções positivas mais elevadas quando comparados com os jogadores com auto-avaliação média ($t = 479,500$; $p < .01$) e insuficiente ($t = 166,000$; $p < .10$). Jogadores com auto-avaliação insuficiente exibiram valores emocionais negativos mais elevados do que jogadores com auto-avaliação excelente ($t = 32,500$; $p < .01$) e boa ($t = 159,500$; $p < .01$). Por fim, jogadores com auto-avaliação excelente mostraram valores mais elevados de habilidade física percebida quando comparados com jogadores com auto-avaliação insuficiente ($t = 35,000$; $p < .01$) e bom ($t = 194,500$; $p < .01$).

A tabela 7.8 permite verificar que, os valores das emoções positivas diminuem, consoante a auto-avaliação do rendimento ofensivo caminha do excelente para o insuficiente. As outras duas dimensões psicológicas não mostram qualquer regularidade na distribuição entre categorias.

TABELA 7.8

Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da auto-avaliação do rendimento ofensivo individual

Variáveis	Excelente (E) n = 12			Bom (B) n = 28			Médio (M) n = 60			Insuficiente (I) n = 13			Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>
	M	Dp		M	Dp		M	Dp		M	Dp		
PA	4,04	,55		3,35	,61		3,27	,82		2,86	1,00		E > B,M,I
NA	1,36	,48		1,29	,46		1,31	,36		1,77	,62		I > B,M
PPA	39,58	4,76		33,82	3,59		32,75	4,40		30,54	5,06		E > B,M,I ; B > I
	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	PA	NA	PPA	
PA	-			-			-			-			
NA	-.00	-		-.04	-		-.03	-		-.16	-		
PPA	-.31	.76*	-	.04	.10	-	.10	-.17	-	.29	-.47	-	

* $p < .05$

A comparação entre as diferentes categorias para a variável *auto-avaliação do desempenho ofensivo individual*, permitiu desvendar diferenças estatisticamente significativas nas emoções positivas ($H = 13,302$; $p < .01$), emoções negativas ($H = 9,143$; $p < .05$) e habilidade física percebida ($H = 22,471$; $p < .01$). Em concreto, os jogadores com auto-avaliação excelente sobre o desempenho ofensivo individual apresentaram médias mais elevadas de emoções positivas do que aqueles com auto-avaliação boa ($t = 74,000$; $p < .01$), média ($t = 152,000$; $p < .01$) e insuficiente ($t = 22,000$; $p < .01$). Por sua vez, os jogadores que sentiram que o seu rendimento ofensivo foi insuficiente mostraram valores mais elevados de emoções negativas relativamente aos jogadores que avaliaram o seu rendimento ofensivo como bom ($t = 87,000$; $p < .01$) e médio ($t = 200,500$; $p < .01$). Os valores de habilidade física percebida foram mais elevados nos jogadores com auto-avaliação excelente quando comparados com jogadores com auto-perceção boa ($t = 68,000$; $p < .01$), média ($t = 104,500$; $p < .01$) e insuficiente ($t = 9,000$; $p < .01$), assim como os jogadores com auto-perceção boa apresentaram valores médios mais elevados relativamente aos jogadores com auto-avaliação insuficiente ($t = 87,000$; $p < .01$).

A associação entre constructos psicológicos de acordo com a avaliação que cada futebolista fez ao desempenho defensivo individual defensivo manifestou-se de forma estatisticamente positiva e significativa entre emoções negativas e habilidade física percebida na auto-avaliação excelente ($r = .615$; $p < .05$), entre emoções negativas e positivas na auto-avaliação média ($r = .349$; $p < .05$), e entre emoções negativas e habilidade física percebida na auto-avaliação insuficiente ($r = -.591$; $p < .05$). Relativamente à associação entre dimensões psicológicas de acordo com a auto-

avaliação do desempenho ofensivo individual, apenas se verificaram valores de associação estatisticamente relevantes entre emoções negativas e habilidade física percebida nos desempenhos percecionados excelentes ($r = .76; p < .01$).

O gráfico de linhas que representa a distribuição dos valores médios das emoções positivas e negativas de acordo com a avaliação que cada jogador faz sobre o desempenho defensivo e ofensivo (Figura 7.1) mostra um emparelhamento da auto-avaliação defensiva e ofensiva para as emoções positivas, e um emparelhamento da auto-avaliação defensiva e ofensiva para as emoções negativas.

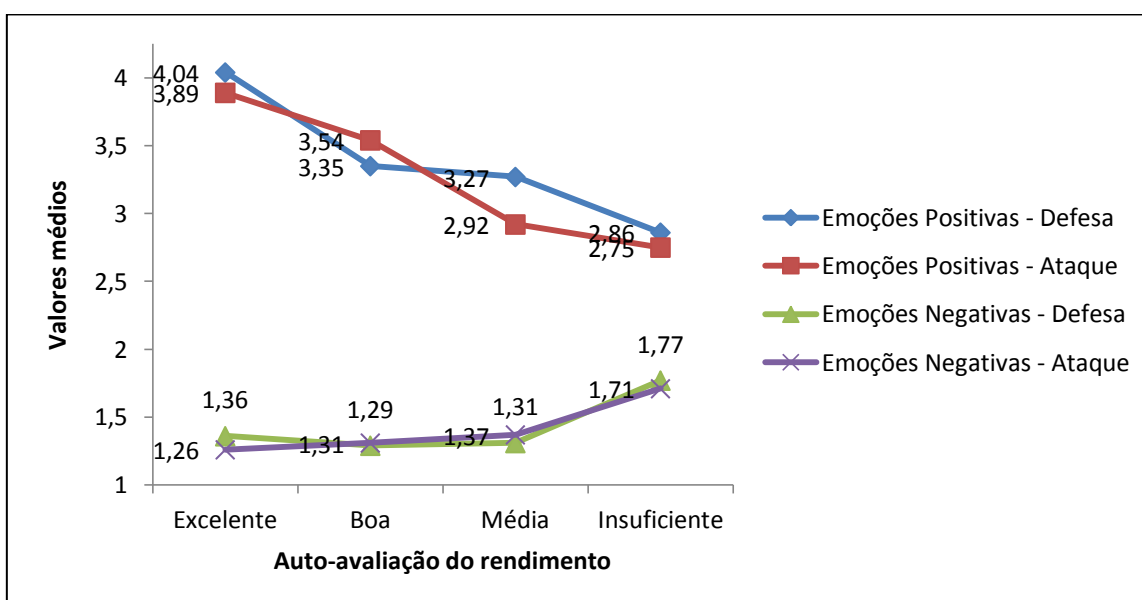


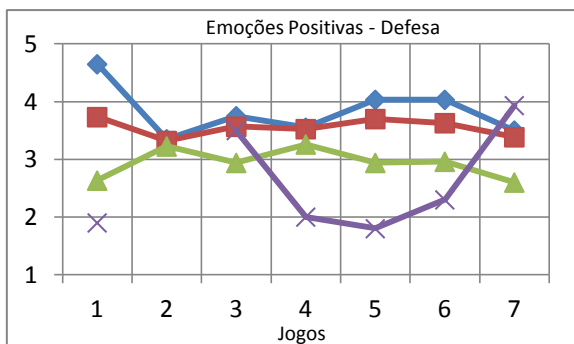
FIGURA 7.1

Representação gráfica dos valores médios das emoções positivas e negativas em função da auto-avaliação sobre rendimento defensivo e ofensivo

Observa-se igualmente uma relação inversamente proporcional entre emoções positivas e negativas, o que significa que conforme a auto-avaliação passa de excelente a insuficiente, as emoções positivas diminuem enquanto as emoções negativas aumentam os seus valores médios.

Os gráficos de linhas representativos da distribuição dos valores médios dos três construtos psicológicos para os sete jogos segmentados pelo nível de avaliação ao rendimento (Tabela 7.2. a 7.7), mostram uma tendência para que os valores médios das emoções positivas e habilidade física percebida sejam mais reduzidos com o declínio da auto-avaliação, tanto do rendimento defensivo como do rendimento ofensivo. De um modo inverso, a deterioração da auto-avaliação sobre o rendimento é acompanhada por um aumento dos valores médios das emoções negativas.

Variação emocional e da habilidade física percebida de futebolistas durante os jogos



Legenda: — excelente; — boa; — média; — insuficiente

FIGURA 7.2

Representação gráfica dos valores médios de emoções positivas em função da auto-avaliação do rendimento defensivo individual ao longo dos jogos

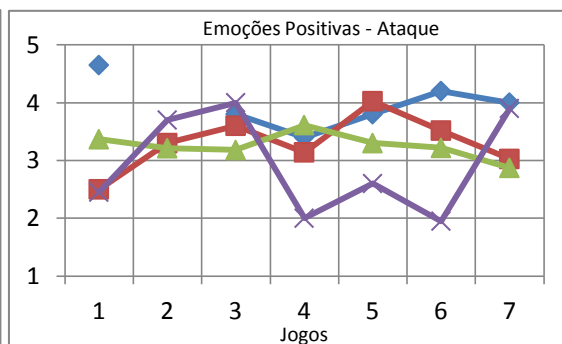
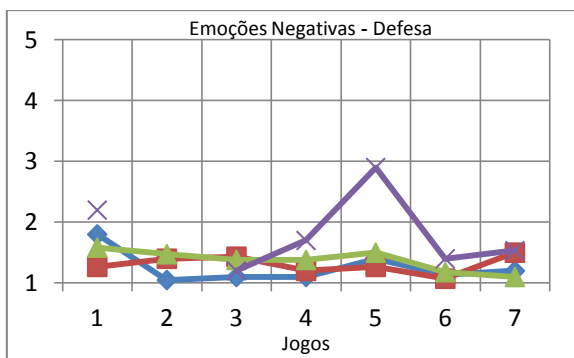


FIGURA 7.3

Representação gráfica dos valores médios de emoções positivas em função da auto-avaliação do rendimento ofensivo individual ao longo dos jogos



Legenda: — excelente; — boa; — média; — insuficiente

FIGURA 7.4

Representação gráfica dos valores médios de emoções negativas em função da auto-avaliação do rendimento defensivo individual ao longo dos jogos

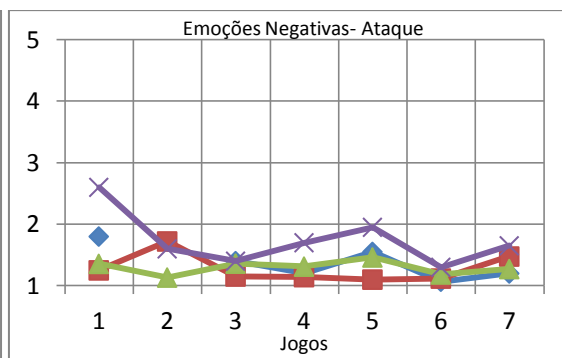
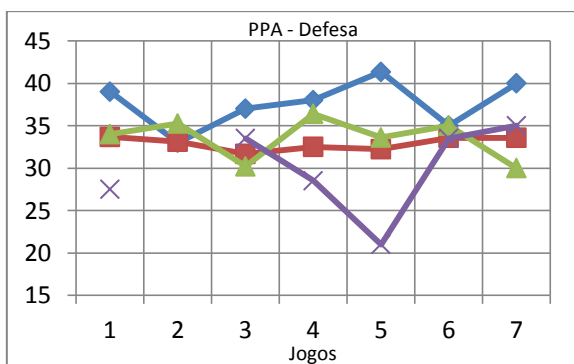


FIGURA 7.5

Representação gráfica dos valores médios de emoções negativas em função da auto-avaliação do rendimento ofensivo individual ao longo dos jogos



Legenda: — excelente; — boa; — média; — insuficiente

FIGURA 7.6

Representação gráfica dos valores médios de habilidade física percebida em função da auto-avaliação do rendimento defensivo individual ao longo dos jogos

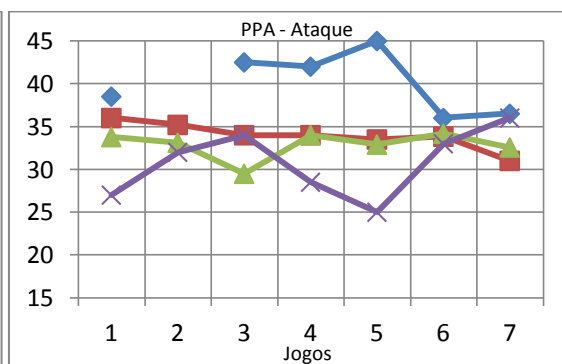


FIGURA 7.7

Representação gráfica dos valores médios de habilidade física percebida em função da auto-avaliação do rendimento ofensivo individual ao longo dos jogos

7.8.8. Comparação entre amostras emparelhadas em relação às variáveis psicológicas em diferentes jogos

TABELA 7.9

Comparação de amostras emparelhadas em relação às variáveis psicológicas em diferentes jogos

	1º Jogo		2º Jogo		3º Jogo		4º Jogo		5º Jogo		6º Jogo		7º Jogo		p
	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	
PA	3,27	,95	3,22	,82	3,27	,77	3,26	,71	3,46	,88	3,35	,76	3,23	,88	,66
NA	1,55	,55	1,37	,51	1,35	,30	1,32	,40	1,44	,53	1,21	1,21	1,32	,34	,06
PPA	33,21	4,44	33,74	4,40	32,95	5,38	34,21	5,39	33,68	5,55	34,37	34,37	32,84	3,86	,34

A não verificação dos pressupostos de medidas repetidas, ou seja, normalidade e esfericidade, levou à escolha do teste de *Friedman* para amostras emparelhadas, cujos resultados confirmaram a inexistência de diferenças entre os sete momentos competitivos para valores médios das emoções positivas ($\chi^2(6) = 4,119$; $p = .66$), emoções negativas ($\chi^2(6) = 12,190$; $p = .06$) e habilidade física percebida ($\chi^2(6) = 6,847$; $p = .34$).

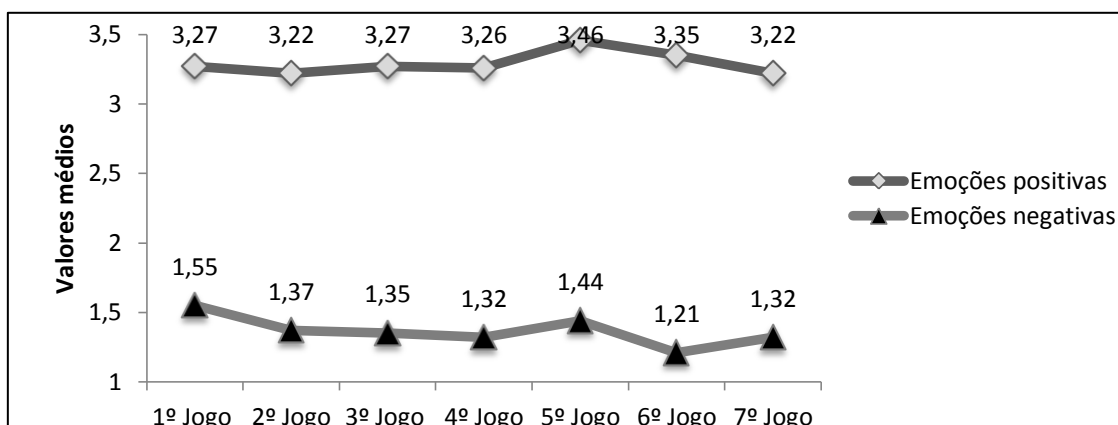


FIGURA 7.8

Valores médios das emoções positivas e negativas em função dos jogos

A representação gráfica dos valores médios das emoções positivas e negativas pelos sete jogos (Figura 7.8), permite vislumbrar uma certa constância na diferença entre emoções positivas e emoções negativas, que oscila entre 1,72 e 2,14 pontos.

Para uma compreensão do efeito da *posição de campo* sobre a manifestação das dimensões psicológicas ao longo dos jogos, recorreremos à medida de correção de *Huynh-Feldt*, e como o valor deste tratamento estatístico se mostrou superior a 0,75 nas três variáveis dependentes, não se rejeitou a esfericidade. Os resultados mostraram que a *posição de campo* não exerce um efeito significativo sobre a variação das *emoções positivas* ($f(24, 84) = .988; p = .49$), *emoções negativas* ($f(24, 84) = .971; p = .51$) e *habilidade física percebida* ($f(24, 84) = .782; p = .81$) entre os diferentes jogos. A testagem da influência da variável *equipa* sobre as variáveis psicológicas ao longo dos momentos competitivos mostrou que o facto de se pertencer a determinada equipa determinou uma diferenciação nas emoções positivas ($f(6, 96) = 2,781; p < .01$), entre o momento um e dois ($f(1, 16) = 5,484; p < .05$), dois e três ($f(1, 26) = 3,941; p < .05$), quatro e cinco ($f(1, 16) = 7,372; p < .01$), cinco e seis ($f(1, 16) = 4,832; p < .05$).

7.9. DISCUSSÃO

O principal objetivo do presente estudo consistiu na descrição, durante sete jogos, das emoções positivas, emoções negativas e habilidade física percebida dos futebolistas. Para uma análise mais detalhada sobre a variação psicológica ao longo do tempo, começamos por utilizar os dados parcelares que resultam da concretização dos objetivos secundários, e que utilizam os métodos comparativos e correlacionais.

Para a concretização dos nossos propósitos, apoiamo-nos numa linha experimental que utilizou a experiência emocional subjetiva dos futebolistas (Vallerand, 1983), e o desenho metodológico escolhido seguiu as sugestões de Cerin, Szabo, Hunt e Williams (2000), para exame emocional do desportista ao longo da competição através de pesquisas longitudinais, e a consideração pela experiência idiossincrática emocional dos desportistas. Para além dos instrumentos *PANAS* e *PPA*, foram introduzidas algumas questões de carácter pessoal e situacional, que permitiram olhar para os dados de uma forma mais personalizada.

A estatística descritiva geral confirmou a tendência já encontrada noutros estudos que utilizaram o *PANAS* com amostras de desportistas, em que os valores médios das

emoções positivas ($M = 3,29$) são claramente mais elevados do que os valores médios das emoções negativas ($M = 1,37$). Comparados com os valores emocionais revelados pelos futebolistas amadores em situação de treino (estudo 3; $M_{PA} = 3,28$ e $M_{NA} = 1,60$), constata-se que em contexto de jogo, os futebolistas respondem com afeto negativo mais reduzido, não se tendo descortinado diferenças no afeto positivo. Ainda que Szabo e Bak (1999) tenham encontrado uma maior revitalização emocional dos futebolistas antes do jogo comparativamente a um contexto de treino, ou que as respostas emocionais relacionadas com ansiedade e *coping* se tenham manifestado de forma mais intensa nos jogos (Nicholls, Jones, Polman, & Borkoles, 2009), os valores mais elevados para o afeto negativo revelados no treino, podem ser explicados pela eficácia das estratégias de *coping* adotadas durante a competição (Cerin, Szabo, Hunt, & Williams, 2000), ou simplesmente, pela insatisfação/desmotivação do futebolista durante o período de treinos.

A aglutinação de valores médios psicológicos positivos na equipa A (emoções positivas e habilidade física percebida) e de valores médios psicológicos negativos na equipa C (emoções negativas), e o efeito da variável *equipa* na variação das emoções positivas ao longo dos sete jogos destaca o contributo das variáveis situacionais para as respostas psicológicas do futebolista. A manifestação diferenciada de um quadro psicológico positivo/negativo no momento competitivo de acordo com a equipa representada pode estar relacionado com o critério auto-referenciado de desempenho e homogeneidade dos participantes em relação à sua habilidade (Terry, 1995). Uma vez que a vitória intensifica as emoções positivas e a derrota as emoções negativas (Hassmén & Blomstrand, 1995), os resultados obtidos poderão ser o reflexo da conjugação do resultado final de cada jogo com a satisfação com o desempenho individual.

O tratamento estatístico para comparação das categorias que constituem as variáveis independentes relativamente às dimensões psicológicas, evidenciou uma ligação entre emoções positivas com um maior tempo de utilização no jogo, e entre as emoções negativas e não obtenção de golo e punição disciplinar.

Jogadores titulares não substituídos e jogadores titulares substituídos apresentaram valores mais elevados de emoções positivas do que os suplentes não utilizados. Para Woods e Thatcher (2009), os jogadores suplentes, e especialmente os

que não são utilizados, sofrem com a falta de comunicação do treinador, com a falha de notificação do seu estatuto, o que leva à insatisfação e isolamento dos jogadores suplentes, e conseqüentemente, a uma diminuição do afeto positivo.

Os futebolistas que não marcaram golo, e os futebolistas que são punidos disciplinarmente, exibem valores mais expressivos de emoções negativas. Uma vez que as respostas emocionais resultam da avaliação cognitiva sobre a possibilidade da concretização das expectativas para desafios relevantes (Hanin, 2000), e que existe uma tendência para se associar sucesso competitivo a parâmetros concretos e facilmente identificáveis do rendimento individual, como minutos jogados, ação direta nos golos marcados ou folha disciplinar limpa, não é de estranhar, que os futebolistas atribuam um significado importante à concretização deste tipo de metas.

A diferenciação entre jogadores de diferentes posições relativamente às variáveis psicológicas, mostra que os defesas-laterais e os avançados revelam afeto negativo mais elevado relativamente aos guarda-redes e defesas centrais, e esta informação, ainda que não seja totalmente concordante com os resultados revelados por Mahl e Vasconcelos-Raposo (2007), em que os guarda-redes apresentam a melhor preparação psicológica, e os avançados a pior preparação psicológica, indiciam uma deterioração das capacidades psicológicas-emocionais com um aumento da responsabilidade para a concretização do golo. A revelação de médias mais elevadas de afeto negativo pelos defesas-laterais, facto não verificado nas restantes posições do setor defensivo (guarda-redes e defesas-centrais), pode ser fundamentado pelas exigências físicas e táticas que o futebol moderno coloca aos defesas-laterais, que se caracterizam por um grande desgaste físico e responsabilidade defensiva e ofensiva.

As respostas psicológicas em função da auto-avaliação ao rendimento individual são de difícil generalização, mas permitem perceber que de um modo global, as auto-avaliações de rendimento, tanto defensivo como ofensivo, mais próximas da excelência são mais propensas para se relacionarem com as emoções positivas, e as auto-avaliações de rendimento deficitário surgem mais ligadas às emoções negativas. Robazza et al. (2000) confirmaram a existência de uma inversão emocional em futebolistas entre a evocação a um bom desempenho ($M_{PA} = 3,65$; $M_{NA} = 1,92$), e a evocação a um mau desempenho ($M_{PA} = 1,52$; $M_{NA} = 2,74$).

A habilidade física percebida, que não revelou diferenças significativas nas comparações realizadas entre as categorias das outras variáveis independentes, mostrou que os futebolistas que se avaliaram defensivamente de forma excelente, responderam com valores mais elevados de habilidade física percebida quando comparados com aqueles que se avaliavam com um rendimento bom ou insuficiente. A avaliação sobre o rendimento ofensivo disponibilizou um número maior de diferenças estatisticamente significativas, com os futebolistas com auto-avaliação insuficiente a exibirem médias mais reduzidas de habilidade física percebida em relação àqueles que se auto-avaliaram com nível excelente e bom.

A crescente *alfabetização* tática e estratégica dos futebolistas, resultante da evolução da modalidade e competência dos diferentes agentes implicados nos quadros competitivos, a maior consciencialização das suas obrigações competitivas, e a propensão, segundo Lazarus (1991), para uma auto-avaliação positiva quando se alcançam metas importantes, promotoras do afeto positivo, poderão estar na base da relação entre auto-avaliações positivas e emoções positivas, e auto-avaliações negativas e emoções negativas. Segundo Hanin (2004), a reação emocional negativa costuma ser um sinal de percepção da incompatibilidade entre exigência e recurso oportuno ou eficaz para cumprir com uma tarefa.

A existência de um maior número de diferenças significativas ao nível da habilidade física percebida, enquadradas com o rendimento ofensivo, poderá traduzir uma fronteira mais vincada entre as diferentes percepções sobre o rendimento ofensivo pessoal, ainda que as diferenças entre os valores médios totais da habilidade física percebida se assemelhem muito entre diferentes momentos do jogo ($M_{PPA \text{ rendimento defensivo}} = 33,47$; $M_{PPA \text{ rendimento ofensivo}} = 33,49$).

As emoções negativas e as emoções positivas relacionaram-se através de uma associação nula ou quase nula, e as emoções positivas e a habilidade física percebida mostraram um grau de dependência entre si muito acentuado. No primeiro caso, comprovou-se a ortogonalidade do modelo para as emoções de Watson, Clark e Tellegen (1988), de independência entre afeto positivo e afeto negativo. A maioria dos resultados com relevância estatística obtidos através dos testes de correlação, resultaram da relação da habilidade física percebida com um dos afetos.

Os testes de associação revelam um elevado grau de dependência entre os valores absolutos das emoções positivas e habilidade física percebida, e entre suplentes não utilizados, encontramos uma dependência significativa entre as emoções negativas e a habilidade física percebida, o que poderá significar que a habilidade física percebida se relaciona mais com a autoestima do que com a eficácia (Hu et al., 2005).

Partindo do pressuposto de que a habilidade física percebida reflete a confiança na execução própria das destrezas físicas (Ryckman et al., 1982), e da constatação de que os jogadores que não marcam golos apresentam valores mais elevados de emoções negativas, seria de esperar, neste caso, que a habilidade física percebida acompanhasse de forma inversamente proporcional os valores de afeto negativo. Mas o que se verifica é precisamente o contrário, com as emoções negativas e habilidade física percebida a revelar uma associação positiva e significativa entre si.

A constatação de uma relação positiva e acentuada entre emoções positivas e habilidade física nos jogadores não punidos disciplinarmente, poderá significar que existe uma conjugação de um estado emocional ótimo (positivo) e de confiança nas próprias capacidades físicas, com consequências positivas para o rendimento desportivo, dentro das regras do jogo e com uma intensidade física adequada. Estes dados estão concordantes com a noção de que o aumento da agressividade e indisciplina durante o jogo de futebol está relacionado com algumas características psicológicas consideradas negativas (Olmedilla Zafra, Martinez, & Martinez, 2001; Bidutte, Assi, Vasconcelos-Raposo, & Almeida, 2006), como ansiedade elevada e ineficácia na utilização de *coping* (Ivarsson & Johnson, 2010).

Os jogadores que avaliam o seu rendimento individual como excelente mostram uma associação de dependência entre emoções negativas e habilidade física percebida, quer para a fase defensiva como para a fase ofensiva, e de um modo antagónico, a auto-avaliação do rendimento defensivo insuficiente revela uma dependência entre emoções negativas e habilidade física percebida. O facto de os jogadores terem feito uma auto-avaliação subjetiva sobre o rendimento defensivo e ofensivo, e de os resultados evidenciarem um decréscimo das emoções positivas e de habilidade física percebida e um aumento das emoções negativas de acordo com a deterioração da auto-avaliação do rendimento, tanto defensivo como negativo, levam-nos a ponderar sobre a possibilidade dos futebolistas valorizarem não apenas a

concretização das metas, que invariavelmente estão implicadas no sucesso competitivo, como marcação de golos ou utilização como titular não substituído, mas também o cumprimento das tarefas específicas de jogo. É possível que o cumprimento das tarefas específicas de jogo não seja visto como uma finalidade em si, mas sim, como uma forma de cumprir com as expectativas de rendimento do treinador para cada futebolista, condição crucial para se alcançar a titularidade numa equipa de futebol.

Os jogadores titulares não substituídos ($M = 3,32$) e titulares substituídos ($M = 3,58$) apresentaram valores estatisticamente mais elevados de emoções positivas do que os suplentes não utilizados ($M = 2,61$), o que nos leva a cogitar que a titularidade será, por ventura, um dos objetivos desportivos mais importantes para um futebolista. A explicação para estes resultados é multi-fatorial, e poderá dever-se à impossibilidade que o suplente tem de mostrar o seu potencial, à perda de estatuto aos olhos dos outros e consequente desvalorização desportiva individual, e por fim, mas não menos importante, à perda de regalias financeiras. Quando comparado com outros desportos, o estatuto de suplente na modalidade de futebol é potencialmente mais estigmatizante e penalizante para o futebolista devido às consequências a curto e longo prazo que acarreta para o próprio. O facto das leis de jogo apenas permitirem 3 substituições por jogo, de algumas posições de campo (guarda-redes e defesas) possibilitarem pouca rotatividade, a perda de estatuto desportivo e social inerente à pouca utilização na equipa titular, e as consequências desportivas e financeiras sequentes parecem ser motivos suficientes para que o futebolista manifeste um conjunto de sinais emocionais negativos. Perante este cenário, o treinador deveria servir como elemento de *coping*. No entanto, o que se verifica em muitos casos, é uma incapacidade do treinador para alterar a interpretação do jogador em relação à condição de suplente, e que se manifesta por exemplo, na diferenciação comportamental em treino, de acordo com o estatuto dos jogadores (Rosado, Rolla, & Mesquita, 2007).

A comparação das emoções positivas, emoções negativas e habilidade física percebida ao longo dos jogos não mostra diferenças estatísticas entre os diferentes momentos, e os mesmos resultados são encontrados quando se analisa a influência da posição de campo sobre as variações psicológicas ao longo dos jogos. É possível que a influência do tempo de utilização ou da posição de campo como variáveis

independentes sobre os constructos psicológicos, não explique por si só, oscilações psicológicas relevantes. Uma vez que a intensidade da experiência emocional depende da importância das metas e discrepância em relação ao desempenho (Locke & Latham, 1990), talvez se justifique a utilização de variáveis que levem em consideração a experiência psicológica subjetiva dos desportistas.

A observação da distribuição dos valores emocionais ao longo dos jogos, permitiu constatar que os valores das emoções positivas são sempre mais elevados que os valores das emoções negativas, que as emoções positivas se situam entre 3 e 3,5 e as emoções negativas se situam entre 1 e 1,5, e que existe uma certa regularidade no resultado da subtração das médias entre emoções positivas e negativas ($M = 1,92$). A realização do mesmo exercício de subtração entre os valores médios das emoções positivas e negativas, em estudos com populações desportivas com características semelhantes, e utilizando o mesmo instrumento, permite observar valores aproximados (2,13 - Robazza et al., 2000; 2,57 – Sheard & Golby, 2009). Esta regularidade nas diferenças entre os valores de emoções positivas e negativas poderá estar relacionada com a necessidade humana de manter um rácio positividade/negatividade equilibrado, e que no caso dos desportistas, permita alcançar um bom desempenho. Apesar da utilização de amostras não desportivas, de uma metodologia e instrumentos distintos, Fredrickson e Losada (2005) apontam um valor mínimo de rácio positividade/negatividade de 2,9, a partir do qual o ser humano alcança o florescimento mental, e que a longo prazo, permite revelar maior resiliência face à adversidade (Folkman & Moskowitz, 2000; Fredrickson, Tugade, Waugh, & Larkin, 2003).

As pesquisas sobre o funcionamento emocional dos desportistas, e sobre os mecanismos de autoeficácia, têm utilizado de forma recorrente, desenhos metodológicos transversais e variáveis objetivas, o que permitiu desvendar algumas *regras* psicológicas, mas deixando muitas outras por esclarecer. Consideramos que os estudos mistos, qualitativos e longitudinais podem ajudar a aceder a conhecimento relacionado com a dimensão funcional das emoções e com a subjetividade que caracteriza o comportamento humano. No futuro, a investigação sobre autoeficácia no desporto, poderá caminhar para o entendimento do processo que permite auto-

Varição emocional e da habilidade física percebida de futebolistas durante os jogos

regular a autoeficácia (Bandura, 1997), para que o desportista possa ter um maior controlo sobre o seu desempenho.

8. ESTUDO 5 – A RELAÇÃO ENTRE O COMPORTAMENTO DO TREINADOR DE FUTEBOL EM SITUAÇÃO DE TREINO E A RESPOSTA EMOCIONAL DOS FUTEBOLISTAS

8.1. O TREINADOR NO DESENVOLVIMENTO DO DESPORTISTA

Para o desportista, o treinador representa a autoridade, mas também a figura de modelo, confidente e motivador (Carpentier & Mageau, 2013), e o seu comportamento influencia os comportamentos, as cognições, as respostas, as aprendizagens (Mageau & Vallerand, 2003), e o bem-estar social e emocional dos desportistas (Cushion, Ford, & Williams, 2012; Horn, 2002). O conceito de eficácia do treinador é considerado como determinante para o desenvolvimento do desportista, e pode ser definido como a crença do treinador na sua capacidade para influenciar a aprendizagem e o rendimento do desportista, alicerçados na motivação, construção de carácter, estratégia de jogo e técnicas eficazes (capacidades de diagnóstico e instrução) (Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999). Philippe e Seller (2006) referem que para além do domínio técnico, tático e físico, o treinador deverá ter uma boa capacidade comunicativa, de escuta e de resolução de problemas. Baker e Horton (2004) acrescentam que a capacidade de rentabilizar o tempo de treino e de comunicar as suas pretensões, são imagens de marca do treinador *expert* (Baker & Horton, 2004). Em contrapartida, o treinador ineficaz promove uma aprendizagem de baixa qualidade, insensível, injusto, inibindo habilidades mentais do atleta e capacidade de *coping* (Gearity & Murray, 2011). O ensino de baixa qualidade está relacionado com a falta de conhecimento e incapacidade na instrução, gestão e individualização e, neste contexto, os treinadores são fontes de distração visual, providenciando pistas irrelevantes para a tarefa em questão (Weinberg & Gould, 2011).

8.2. A COMUNICAÇÃO DO TREINADOR COM O DESPORTISTA

A informação que o treinador transmite ao desportista, e que permite a este, perceber o grau de sucesso na tarefa e de concretização de expectativas (Hein & Koka, 2007), é fundamental para o desenvolvimento dos desportistas (Carpentier & Mageau, 2013). A terminologia empregue para descrever o tipo de *feedback* que o treinador dá aos desportistas tem sido diversa, existindo uma tendência para se julgar o *feedback* como positivo ou negativo. Mas para Deci, Koestner e Ryan (1999), os termos “*feedback* orientado para a promoção” e “*feedback* orientado para a mudança” são preferíveis porque diferenciam as metas e as consequências, podendo ambos, ter um impacto positivo ou negativo, dependendo da forma como é dado. O *feedback* orientado para a mudança ajuda a motivar através da informação sobre discrepância entre comportamento atual e desejado, e a orientar o desportista para as mudanças específicas que se pretendem implementar, tendo em vista, a melhoria de desempenhos futuros (Weinberg & Gould, 2011). No entanto, pode prejudicar o rendimento, motivação, autoestima do desportista, e a qualidade do relacionamento com o treinador (Carpentier & Mageau, 2013).

Na opinião de Mouratidis, Lens e Vansteenkiste (2010), a adequação do *feedback* pode ser alcançado mediante suporte à autonomia do desportista, explicação racional sobre as mudanças comportamentais desejadas, consideração pelas perspetivas dos desportistas, oferta de oportunidades de escolha e não utilização de estilos comunicacionais controladores. Grande parte dos estudos realizados sobre *feedback* têm documentado o impacto da quantidade do *feedback* orientado para a mudança, desconsiderando a sua qualidade (Black & Weiss, 1992). O *feedback* orientado para a mudança e num estilo de suporte à autonomia é empático, permite escolha de opções, baseado em objetivos claros e tangíveis, evita declarações pessoais, é sugestivo, e dado com um tom de voz adequado. A dimensão qualitativa deste tipo de *feedback* está especialmente associada a níveis baixos de afeto negativo e de desmotivação, enquanto a dimensão quantitativa se associa de forma positiva com o bem-estar, possivelmente, devido à perceção de envolvimento do treinador no processo (Carpentier & Mageau, 2013).

Grolnick e Apostoleris (2002) consideram que o uso de comportamentos de controlo pode estar relacionado com a necessidade do treinador em aliviar a pressão sentida em ambientes de elevado *stress*, e com o desconhecimento de outras formas de intervenção na concretização dos objetivos. É possível que treinadores mais controladores usem, com mais frequência, o *feedback* orientado para a mudança como meio de lidar com o próprio *stress*, esquecendo as necessidades e sentimentos dos seus desportistas.

A compreensão do tipo, objetivo, grau de concordância entre perceção e preferência sobre o estilo de *feedback* contribui para o entendimento do clima motivacional no desporto. Os treinadores deveriam ter consciência das preferências dos seus desportistas sobre *feedback* positivo e negativo, combinando-as com o estilo individual de *feedback*. Num estudo de Stein, Bloom e Sabiston (2012), a sua amostra de desportistas afirmou que gostaria de ter recebido mais *feedback* positivo informacional e reforço face ao bom desempenho do que o recebido, e menos punição. Não é de estranhar, que os desportistas interpretem a ausência de reforço do treinador como prejudicial para o clima motivacional orientado para a tarefa, favorecendo, por sua vez, um clima orientado para o ego, associado a níveis mais elevados de ansiedade, preocupação, tensão, pressão para o rendimento e estratégias de *coping* frágeis (Treasure & Roberts, 1998). A observação do comportamento dos treinadores em situação de treino, tem demonstrado que estes não têm consciência dos seus comportamentos (Smith, Smoll, Cumming, & Grossbard, 2006), e que os desportistas têm uma perceção mais real sobre os comportamentos do treinador que os próprios treinadores (Smoll & Smith, 2010). Quanto à natureza dos dados recolhidos, é notória a discrepância de resultados obtidos, provavelmente devido à utilização de diferentes instrumentos de observação. Outro aspecto evidenciado pela pesquisa feita, é a escassez de estudos que tentam responder à questão: porquê?

Num estudo de caso realizado com um treinador de futebol inglês de elite, Potrac, Jones e Armour (2002) verificaram que o treinador fazia um esforço consciente para corresponder à imagem que os jogadores idealizavam de si, e que através do uso criterioso de instrução, demonstração, elogio e a repreensão, tentava construir um vínculo social com os jogadores, de respeito, competência e experiência profissional.

A partir da observação do comportamento de treinadores de futebol juvenil, Mesquita, Farias, Oliveira e Pereira (2009), constataram que as intervenções, eram especialmente de natureza técnica e atacante, emitidas preferencialmente quando os jogadores estavam em ação, tinham um caráter geral, e o *feedback* era dado em forma de encorajamento. O meio exclusivamente auditivo foi o preferido na emissão de informação, e a informação foi dirigida aos jogadores individualmente.

Lewis, Groom e Roberts (2014), utilizaram o *Coaching Behavior Assessment System* para descrever o comportamento de uma treinadora de futebol jovem feminino durante 8 treinos, tendo observado uma elevada frequência de comportamentos de encorajamento geral, encorajamento contingente ao erro, e de instrução. Estes resultados estão concordantes com a ideia de que o reforço e encorajamento após erro influenciam de forma positiva as respostas dos desportistas (Smoll & Smith, 2010).

Bloom, Crumpton e Anderson (1999) observaram o comportamento de um treinador de basquetebol masculino no treino, e a instrução tática (29%) destacou-se como o comportamento mais frequentemente exibido, estando estes valores dependentes do tipo de treino. Recentes descobertas (Gearity, 2012) sobre aprendizagem motora e habilidades táticas, obtidas a partir de treinadores *experts*, apontam para a importância da combinação de instrução e/ou elogio (Gallimore & Tharp 2004; Potrac et al., 2002), do ambiente de aprendizagem alegre, positivo e sério (Becker 2009). Em geral, os comportamentos revelados no treino pelos treinadores resultam de experiências de socialização e de treino vividas (Cushion, Armour, & Jones, 2003), revelando-se na maioria dos casos, diretivo e prescritivo, caracterizando-se por pedagogias convencionais (Bruner, 1999), guiadas por uma inércia tradicional e acrítica (Cushion et al., 2003). Cushion, Ford e Williams (2012), questionam o uso indiscriminado pelos treinadores, de *feedback* positivo e instrutivo, e que segue a máxima de que quanto mais melhor, mas que em determinado momento, nada significa para os jogadores. Como alternativa, propõem uma orientação para uma aprendizagem construtivista, assente na descoberta guiada ou no Ensino para a Compreensão do Jogo, e o uso de questionamento como estratégia de instrução. Numa investigação conduzida por Harvey, Cushion, Cope e Muir (2013), e que teve como amostra um grupo de treinadores de desportos coletivos, observaram um

reduzido uso do questionamento pelos treinadores (não mais que 10%), e num formato convergente (fechado), o que limitou a capacidade de aprendizagem dos jogadores. Foi ainda possível perceber que os exercícios jogados foram utilizados na mesma proporção que os exercícios não jogados, e que o treinador dedicava uma parte do treino em tarefas de gestão (entre 16% e 24%). Os treinadores revelaram uma baixa consciência sobre os seus comportamentos e uma compreensão limitada sobre a relação entre objetivos de treino, acontecimentos no treino e comportamentos. O processo cognitivo do treinador de futebol parece ser mais influenciável pelas crenças que tem sobre o treino, experiência e pressão do contexto para atuar de determinado modo, do que propriamente por outros fatores contextuais ou situacionais (Partington, Cushion, & Harvey, 2014).

Sagar e Jowett (2012), debruçaram-se sobre o tipo de instrução do treinador desportivo após derrota e erros cometidos pelos desportistas durante o treino, e verificaram que existe um potencial negativo sobre o bem-estar geral (afeto, autoestima, autoconceito físico, motivação, aprendizagem) do desportista que deve ser identificado e compreendido pelo próprio treinador. Os jogadores desejam que nos momentos de insucesso, o treinador reaja de forma efetiva e apropriada, com mensagens favoráveis, positivas, encorajadoras e motivadoras, o que parece favorecer o relacionamento treinador-desportista em ambos os sentidos. Quando os treinadores adotam uma comunicação positiva, os desportistas tendem a sentir uma maior satisfação e afeto positivo em relação aos treinadores e ao desporto. Os treinadores deverão reduzir a ansiedade dos desportistas relacionada com a competição e com o medo de falhar (Baker, Côté, & Hawes, 2000; Sagar & Lavalley, 2010), aumentar a motivação e participação nos momentos mais críticos (após derrota e no erro), adotar um estilo mais democrático de liderança, encorajando os desportistas a expressarem os seus pontos de vista e a interpretar os acontecimentos. Nestas situações, os desportistas apreciam que o treinador forneça *feedback* técnico e orientador, valorizando a dimensão relacional, e a criação de um ambiente social positivo. Estas recomendações parecem ser transversais a todos os momentos desportivos, e não deverão depender do grau de sucesso desportivo (Smith & Smoll, 2007).

8.3. A INFLUÊNCIA DAS EMOÇÕES NO RENDIMENTO DESPORTIVO

O afeto positivo e o afeto negativo têm sido apontados como preditores do sucesso de desempenho desportivo (Jones, Hanton, & Swain 1994; Treasure et al, 1996), surgindo frequentemente associados à dimensão funcional das emoções. Para Puig e Vilanova (2011), a funcionalidade emocional depende da existência de certos requisitos como a paixão que permite persistir face à adversidade, conhecimento e experiência, e sentimentos específicos de uma subcultura desportiva. As emoções negativas têm sido associadas ao estreitamento e redução atencional (Olivers & Nieuwenhuis, 2006), e a uma maior possibilidade de orientação para informação não relevante ou ameaçadora, dirigida internamente para pensamentos, sentimentos e preocupações pessoais (Anderson, 2005). Um foco interno atencional não é apenas uma distração e consumidora da memória de trabalho, como faz aumentar o autofoco e o pessimismo, levando a um esforço consciente para controlar ativamente os movimentos (Beilock & Gray, 2007), provocando um decréscimo do rendimento. As emoções positivas, são associadas a expectativas de desempenho favoráveis, que são mais resistentes às distrações internas (Gardner & Moore, 2006), e mais propícias à execução de tarefas simultâneas e de uma forma desinibida (Abernethy, Masters, Maxwell, Kamp, & Jackson, 2007). As emoções positivas ajudam a dirigir a atenção para o exterior, distanciando o desportista da tarefa, minimizando o uso da memória de trabalho e a interferência potencial, e encorajando a execução automática dos movimentos (Olivers & Nieuwenhuis, 2006).

O estudo da relação entre frequência de *feedback*, afeto, esforço na tarefa e desempenho individual tem evidenciado a influência do estado afetivo, positivo ou negativo sobre o grau de suscetibilidade à frequência de *feedback* (Lam, DeRue, Karam, & Hollenbeck, 2011). Investigação sobre a gestão do estado de humor sugere que o aumento do afeto positivo está associado ao aumento da possibilidade de processamento de informação minuciosa, quando esta é percecionada como relevante para os objetivos (Aspinwall, 1998). O afeto negativo informa que algo está errado, o que leva à procura de retificação da situação, aumentando a tendência de

processamento de informação de forma mais sistemática (Hirt, Melton, McDonald, & Harackiewicz, 1996).

O erro cometido por um desportista pode estar relacionado com uma inibição proactiva, um mecanismo involuntário que ocorre durante situações de *stress*, e que impede a reprodução de habilidades aprendidas (Hanin, 2008). A atuação com um estado emocional ótimo permite criar condições favoráveis para uma execução com um nível adequado de atenção e esforço, permitindo reduzir a possibilidade de erros e de *performance* abaixo do padrão esperado. No entanto, a otimização emocional não resolve os problemas relacionados com erros, desvio atencional ou ativação excessiva (Hanin, 2008).

O afeto positivo tem propriedades motivacionais que podem substituir os efeitos motivacionais do *feedback*. Investigações anteriores demonstraram que o afeto positivo aumenta a persistência em tarefas desafiantes e a motivação para as tarefas (Erez & Isen, 2002). Valores reduzidos de afeto positivo amplificam os efeitos negativos do *feedback* reduzido, e uma grande frequência de *feedback* distrai, desviando recursos cognitivos para fora da tarefa e atividades de autorregulação. O afeto positivo medeia a relação entre *feedback* e *performance*, e baixos níveis de afeto positivo aumentam a necessidade de uma maior frequência de *feedback* (Lam, DeRue, Karam, & Hollenbeck, 2011). Se por um lado, é aceite que no desenvolvimento do perfil ideográfico afetivo, tanto as emoções positivas como as emoções negativas se podem assumir como benéficas ou prejudiciais para determinada tarefa, por outro lado, tem sido encontrada uma relação entre emoções positivas e bom desempenho, e valores mais reduzidos para as emoções negativas funcionais em comparação com as emoções positivas funcionais. A identificação por parte dos desportistas, das emoções positivas e negativas e do efeito facilitador e inibitório que têm para a *performance* desportiva (Robazza, Bortoli, Nocini, Moser, & Arslan, 2000), parece ser crucial para a potenciação desportiva. A forma como as emoções positivas e negativas se combinam e produzem determinado comportamento é ainda desconhecida, mas parece não existir dúvidas de que as emoções positivas estão mais relacionadas com o bem-estar e com o bom desempenho. Fredrickson e Losada (2005), avançam inclusive com um valor de referência de 2,9 na relação positividade/negatividade, acima do qual, se alcança o florescimento mental. Apesar da imprevisibilidade momentânea do afeto e

comportamento, as pessoas que ao longo do tempo, experimentam regularmente afeto positivo revelam maior resiliência face à adversidade (Folkman & Moskowitz, 2000; Fredrickson, Tugade, Waugh, & Larkin, 2003).

A saúde emocional de um jogador de futebol depende de uma rede complexa de elementos, das quais destacamos as habilidades comunicacionais do treinador, o efeito acumulado do regime de treinos-competição (Miranda, Antunes, Pauli, Puggina & Silva, 2013), estatuto na equipa (Quadros, 2013; Rosado, Rolla, & Mesquita, 2007; Solomon, 2010; Woods & Thatcher, 2009), e abuso emocional pelo treinador (Stirling & Kerr, 2013). Miranda e colaboradores (2013) avaliaram o estado de humor de futebolistas adolescentes durante 10 semanas, tendo verificado um aumento gradual de tensão, depressão, raiva, fadiga, confusão, vigor e distúrbio total de humor, o que segundo os autores, se deve à acumulação de volume e intensidade de treino. A instalação ao longo do tempo, de um estado afetivo negativo generalizado, pode ter origem nas opções técnicas do treinador, sendo habitual encontrar nos jogadores suplentes um estado afetivo mais negativo (Quadros, 2013; Woods & Thatcher, 2009). Woods e Thatcher (2009), observaram que os futebolistas suplentes, ainda que tenham vivenciado experiências positivas, descreveram as suas experiências em termos negativos. A preparação dos jogadores para o jogo é marcada por um empobrecimento da comunicação do treinador com o jogador suplente, o que reforça a ideia de diminuição de comunicação interpessoal entre treinador e suplentes (Wang, Callaghan, & Goldfine, 2001), falta de entendimento entre treinador e os seus desportistas (Mageau & Vallerand, 2003), e um sentimento de isolamento, e rejeição pelo jogador (Rotella & Newburg's, 1989), causando um enfraquecimento da relação treinador-jogador e um aumento da insatisfação do jogador (Woods & Thatcher, 2009). Rosado, Rolla e Mesquita (2007) perceberam, através da observação e diferenciação do comportamento de treinadores de basquetebol no treino de acordo com o estatuto dos jogadores, variações comportamentais do treinador de acordo com o estatuto dos jogadores. Os jogadores titulares receberam um comportamento mais afetivo, positivo e negativo. De uma forma mais específica, os treinadores chamaram os titulares mais pelo nome, os titulares receberam mais *feedback* positivo e também negativo, maior inflexão de voz com titulares, maior interação extra-desportiva com titulares, maior uso de expressões negativas. A diferenciação de tratamento que os

treinadores dispensam aos seus jogadores é explicada, em parte, pela criação de expectativas dos treinadores no julgamento das habilidades dos seus desportistas. Solomon (2010) referiu que: (a) as principais fontes de expectativas possuem uma dimensão psicológica, e quanto maior o nível competitivo, maior a discrepância de expectativas entre desportistas; (b) desportistas avaliados com elevadas expectativas recebem melhor *feedback*; (c) os treinadores, especialmente os das modalidades coletivas, são inflexíveis em relação à avaliação inicial da habilidade dos seus desportistas (Solomon, 2010). Para que os treinadores tenham uma maior consciência da dinâmica implicada no relacionamento com os desportistas, deverão ser capazes de identificar as fontes de expectativas usadas na avaliação das habilidades dos desportistas, e usar essa informação para adaptar o padrão de *feedback* à própria filosofia de treino (Solomon, 2010).

Stirling e Kerr (2013) agruparam os efeitos psicológicos negativos dos desportistas como consequência do abuso emocional dos treinadores em três categorias: (a) efeitos psicológicos (mau humor, raiva, autoeficácia diminuída, baixa autoestima, pobre autoimagem, falta de realização e ansiedade); (b) efeitos de treino (aumento e diminuição de motivação, redução da alegria, deterioração do foco atencional e dificuldade na aprendizagem motora); e (c) efeitos na competição (incremento e diminuição da *performance*).

O artigo seminal de Seligman e Csikszentmihalyi (2000) sobre psicologia positiva, alertou para a necessidade de uma abordagem mais positiva em relação aos fenómenos psicológicos, e desde então, a produção de estudos com este novo enquadramento cresceu exponencialmente. No desporto, e de um modo mais específico, no futebol, existem muitas questões que continuam por responder, e a testagem das teorias existentes e o desenvolvimento de novas metodologias permitirá desenvolver um conhecimento mais adaptado. A elaboração de desenhos metodológicos para estudo das emoções de desportistas deverá atender à natureza individual e normativa das respostas emocionais, e associar o carácter funcional das emoções positivas-negativas a um contexto específico, que leva os desportistas a viverem simultaneamente dificuldades e desafios que evoluem e se repetem.

8.4. Objetivos

É objetivo principal desta investigação, compreender a relação entre os comportamentos reativos e espontâneos do treinador de futebol no treino, e as respostas emocionais dos seus futebolistas. Os objetivos alternativos visam:

- Descrever os comportamentos do treinador em situação de treino e a sua variação ao longo do tempo;
- Caracterizar as respostas emocionais dos futebolistas em contexto de treino e a sua variação ao longo do tempo;
- Comparar o afeto positivo e o negativo dos futebolistas de acordo com as variáveis independentes;
- Avaliar o projeto profissional e correlacionar com as variáveis emocionais;
- Comparar os comportamentos do treinador observados com comportamentos de outros treinadores desportivos;
- Comparar o registo emocional dos futebolistas recolhido com dados revelados por estudos com amostra e metodologia semelhantes.

8.5. Método

Através de uma observação longitudinal, foram recolhidos dados sobre comportamentos do treinador e respostas emocionais dos futebolistas, que foram posteriormente tratados através de métodos descritivos, comparativos e correlacionais.

8.5.1. Participantes

O método de escolha dos sujeitos da amostra obedeceu a um critério de amostragem por conveniência, que possibilitasse a concretização dos objetivos metodológicos, ou seja, a observação e registo dos comportamentos do treinador, e a avaliação emocional dos futebolistas no final dos treinos. A amostra foi constituída

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

pelo treinador principal de uma equipa de futebol amador, e por dez dos seus jogadores. O treinador tinha 41 anos, uma experiência como jogador profissional de 19 anos, e 6 anos de experiência como treinador principal de equipas de futebol amador. No primeiro momento de recolha de dados, a amostra contou com 18 futebolistas, mas a mortalidade estatística ao longo dos quatro momentos de recolha de dados, reduziu a amostra para 10 futebolistas. A amostra final de 10 futebolistas tinha idades compreendidas entre os 18 e os 28 anos, uma média de idades de 22,40 anos ($Dp=3,24$).

8.5.2. Instrumento

Para este estudo, foram utilizados os instrumentos *Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS - Watson, Clark e Tellegen, 1988; adaptação de Galinha e Pais-Ribeiro, 2005b), o *Coaching Behavior Assessment System* (CBAS - Smith, Smoll & Hunt, 1977; adaptação de Cruz, 1996), e a escala Projeto Profissional pertencente ao *Questionário para Avaliação da Motivação do Professor* (QAMP – Jesus, 1996).

O PANAS é um instrumento constituído por 20 itens, que avalia as emoções positivas (10 itens: interessado, entusiasmado, excitado, inspirado, determinado, orgulhoso, ativo, encantado, caloroso, surpreendido) e negativas (10 itens: perturbado, atormentado, amedrontado, assustado, nervoso, trémulo, remorsos, culpado, irritado e repulsa).

O CBAS é um instrumento para avaliação do comportamento do treinador que inclui 12 categorias comportamentais, das quais 8 são de comportamento reativo, e 4 de comportamento espontâneo. A versão original do CBAS utilizou na sua amostra, jogadores de modalidades coletivas tipicamente norte-americanas (basquetebol, basebol e futebol americano), de forte índole individual. Devida ao carácter subjetivo do rendimento individual do futebolista, e à dificuldade de apreciação sobre o que está certo e errado no futebol, decidimos excluir os itens “ausência de reforço” e “ignorar erros” que constam da versão de Cruz (1996). A versão adaptada do CBAS utilizada no estudo é constituída por 10 itens, 6 referentes a comportamentos reativos e 4 a comportamentos espontâneos.

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

O *QAMP* (Jesus, 1996) é composto por quatro partes distintas, tendo sido utilizada apenas uma versão adaptada da escala Projeto Profissional, que avalia em que medida os participantes desejam exercer a profissão de futebolista durante toda a carreira profissional ou pretendem mudar de profissão.

8.5.3. Medidas

Os dados obtidos permitem fazer uma descrição biográfica-desportiva e também do projeto profissional dos futebolistas, avaliar as respostas emocionais dos futebolistas referentes ao treino, e detalhar os comportamentos revelados pelo treinador durante o treino.

Caracterização biográfica-desportiva dos futebolistas

Os participantes responderam a quatro questões de natureza desportivo-biográfica, nomeadamente tempo no clube, anos de prática desportiva federada, posição de campo e estatuto. A partir das respostas foi possível constituir as seguintes categorias grupais:

- *Anos no clube* (1 ano; 2 anos);
- *Posição de campo* (guarda-redes; defesa-lateral; defesa-central; médio defensivo; médio ofensivo). A divisão categorial na variável *posição de campo* baseou-se na terminologia normalmente utilizada em contexto futebolístico.
- *Auto-perceção de estatuto* (titular; suplente). A avaliação do estatuto utilizou uma norma subjetiva, na medida em que foi feita com base na perceção que o jogador tem sobre o papel desempenhado na equipa, e não necessariamente de acordo com a utilização na equipa titular.
- *Prática desportiva federada acumulada* (< 15 anos; ≥ 15 anos). Segundo Helsén, Starkes e Hodges (1998), o pico de rendimento na modalidade de futebol atinge-se a partir dos 15 anos de carreira desportiva, e este foi o critério utilizado para dividir a amostra de acordo com o tempo de prática desportiva federada acumulada.

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

Projeto Profissional

A escala é constituída por três questões sobre objetivos profissionais. Na primeira, o futebolista deve escolher entre uma de três alternativas de resposta quanto aos seus objetivos profissionais, que traduzem a orientação motivacional para a prática de futebol. A segunda questão solicita ao sujeito para indicar qual a profissão que gostaria de exercer no presente e num prazo de cinco anos. A terceira questão é de resposta fechada, devendo o sujeito escolher uma de três alternativas (0 simboliza a menor orientação e 2 a maior orientação) sobre o grau em que deseja continuar a jogar futebol. A amplitude do valor final da escala varia entre 0 a 6.

Emoções dos futebolistas

Cada item do *PANAS* é pontuado numa escala de *likert*, com opções que oscilam entre o 1 (*nada ou muito ligeiramente*) e o 5 (*extremamente*), e o valor médio para cada emoção é revelado pela média aritmética dos 10 itens que constituem cada emoção.

Comportamentos do treinador

A versão adaptada do *CBAS* avalia os comportamentos reativos e espontâneos do treinador e os dados resultam do registo do número de ocorrências de cada uma das categorias, podendo a análise ser realizada por frequência ou percentagem de ocorrências para cada categoria comportamental. Os valores de fidedignidade inter-observador oscilaram entre os 88% e os 100%, respeitando o valor mínimo definido por Pestana e Gageiro (2003) de 75% para este tipo de situações.

8.5.4. Procedimentos de aplicação

O treinador foi contactado telefonicamente e informado sobre a natureza do estudo, tendo-lhe na altura sido transmitido que todos os dados recolhidos seriam tratados de forma confidencial e anónima. A observação e recolha de dados dizem respeito ao primeiro treino da semana, tendo sido observados quatro treinos no total, que correspondem às quatro últimas semanas da época desportiva. Para um maior controlo da confiabilidade dos dados respeitantes aos comportamentos do treinador, seguimos a sugestão de Smith, Smoll e Hunt (1977), para utilização de dois

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

observadores devidamente familiarizados com o *CBAS*. Antes da recolha dos dados, os observadores estudaram e testaram o instrumento. Após recolha dos dados, os valores de frequência das dimensões, sub-dimensões e categorias comportamentais foram transformados em valores percentuais.

O registo dos comportamentos do treinador corresponde à sua intervenção durante o treino de campo, tendo os futebolistas, preenchido os dados relativos ao *PANAS*, imediatamente após o fim do treino, sem a presença do treinador e devidamente instalados no balneário. O tempo para preenchimento do questionário rondou os 5 minutos por cada um dos quatro momentos.

8.5.5. Procedimentos estatísticos

Os dados foram analisados estatisticamente através do *software SPSS (statistic package for social sciences, versão 20.0)*, tendo sido utilizado o valor de significância de $p < .05$. A consistência dos dados recolhidos pelo *PANAS* foi verificada através do alfa de *Cronbach*, e a fidedignidade inter-observador serviu para apurar o grau de concordância das respostas entre os observadores.

A estatística descritiva para os dados referentes ao *CBAS* utilizou o número de ocorrências e de frequência para cada dimensão, sub-dimensão e categoria comportamental para os diferentes treinos e valores totais.

A análise descritiva das emoções foi feita através dos valores médios e de desvio padrão. Depois da violação dos pressupostos da normalidade da distribuição dos dados, o estudo do efeito das variáveis independentes sobre as dimensões contempladas pelo *PANAS*, foi realizado pela análise de variância multivariada, na versão não paramétrica *Kruskall-Wallis*, ou pelo Teste de *Mann-Whitney* quando se pretendia comparar duas amostras independentes.

A associação entre as dimensões emocionais foi realizada através dos valores absolutos das variáveis emocionais e num segundo momento, pelos valores emocionais das categorias que constituem cada uma das variáveis independentes. Em ambos os casos foi utilizado o teste não paramétrico *Spearman*.

A comparação das medidas repetidas de emoções positivas e negativas foi feita pela versão não paramétrica do Modelo Geral Linear de medidas repetidas, o teste de

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

Friedman. A verificação do efeito da posição de campo sobre as variáveis dependentes durante os treinos foi avaliada com o teste de *Mauchly* e medida de correção *Huynh-Feldt* e o *Test of Between-Subjects Effects* integrado no Modelo Geral Linear.

8.6. Resultados

A apresentação dos dados é dividida em diferentes etapas, começando com a análise descritiva dos dados recolhidos através do *CBAS* e *PANAS*. A etapa seguinte contempla a comparação e associação dos valores de afeto positivo e negativo de acordo com as categorias que constituem as diferentes variáveis independentes. São utilizados também testes estatísticos para comparação de medidas para amostras emparelhadas e de regressão linear múltipla.

8.6.1. Análise descritiva dos comportamentos do treinador

O número total de comportamentos observados durante os quatro treinos foi de 581, o que significa que o treinador apresentou uma média de 145 comportamentos por treino. O número de ocorrências e respetiva frequência percentual para as duas grandes dimensões do *CBAS* divide-se com equilíbrio entre *comportamentos reativos* (45%) e *comportamentos espontâneos* (54%), e que a sub-dimensão *comportamentos relevantes para o jogo* representam mais de metade dos comportamentos observados (54%). O comportamento mais utilizado pelos treinadores é a *instrução técnica geral* (40%). A distribuição percentual dos comportamentos por treino revela uma certa estabilidade comportamental entre treinos (de 19% e 30%), tendência igualmente encontrada para as diferentes categorias comportamentais.

Tabela 8.1

Frequência e percentagem de utilização das dimensões, sub-dimensões e comportamentos do treinador nos treinos

	1º Treino	2º Treino	3º Treino	4º Treino	Total
COMPORTAMENTOS REATIVOS					46%
Rendimento Desejável					25%
Reforço	48 27%	25 22%	34 26%	40 25%	147 25%
Erros e Insucessos					18%
Encorajamento contingente ao erro	12 7%	5 4%	2 2%	1 1%	20 4%
Instrução técnica após erro	21 12%	14 12%	15 11%	14 9%	64 11%
Punição	3 2%	2 2%	0 0%	3 2%	8 1%
Instrução técnica	3 2%	4 4%	1 1%	5 3%	13 2%
Comportamentos Inadequados					3%
Manter o controlo	3 2%	5 4%	3 2%	5 3%	16 3%
COMPORTAMENTOS ESPONTÂNEOS					54%
Relevantes para Jogo					54%
Instrução técnica geral	59 34%	46 41%	59 45%	69 43%	233 40%
Encorajamento geral	17 10%	4 4%	9 7%	16 10%	46 8%
Organização	9 5%	8 7%	9 7%	8 5%	34 6%
Irrelevantes para Jogo					0%
Comunicação geral	0 %	0 %	0 %	0 %	0 0%
Total	175 30%	113 19%	132 23%	161 28%	581 100%

O gráfico de linhas com a distribuição dos diferentes comportamentos ao longo dos treinos (ver Figura 8.1) revela uma grande semelhança entre os treinos, e uma utilização destacada de instrução técnica geral (40%), reforço (25%) e instrução técnica após erro (11%) comparativamente às restantes categorias comportamentais.

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

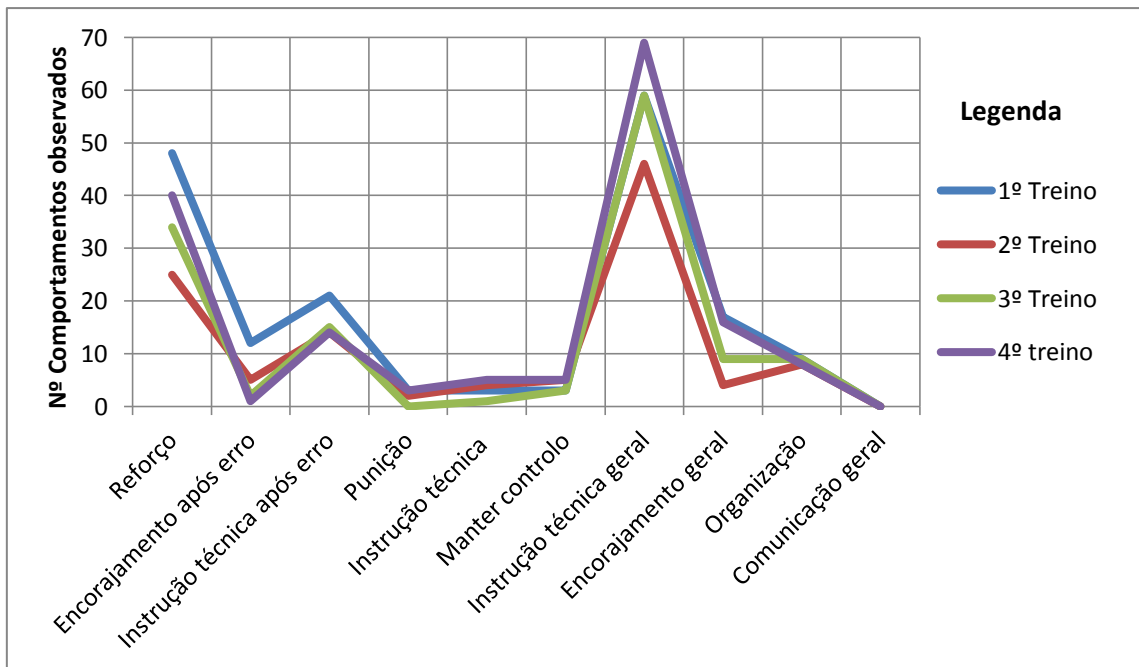


FIGURA 8.1

Gráfico de linhas com distribuição do número de comportamentos do treinador nos 4 treinos

Uma análise discriminada dos comportamentos mais utilizados pelo treinador (ver Tabela 8.2) revela uma regularidade comportamental entre os diferentes treinos, seguindo a seguinte hierarquia: 1º, instrução técnica geral; 2º, reforço; e 3º, instrução técnica após erro.

TABELA 8.2

Distribuição percentual dos comportamentos mais frequentes em função dos treinos

1º Treino	2º Treino	3º Treino	4º treino
Instrução técnica geral (34%)	Instrução técnica geral (41%)	Instrução técnica geral (45%)	Instrução técnica geral (43%)
Reforço (27%)	Reforço (22%)	Reforço (26%)	Reforço (25%)
Instrução técnica após erro (12%)	Instrução técnica após erro (12%)	Instrução técnica após erro (11%)	Encorajamento geral (10%)

8.6.2. Dados descritivos gerais e correlacionais das variáveis psicológicas

Os valores médios das emoções positivas ($M = 2,85$) são mais elevados do que os das emoções negativas ($M = 1,16$), mas inferiores às médias reveladas por futebolistas em contexto de treino (estudo 3; $M_{PA} = 3,28$; $M_{NA} = 1,60$), e após os jogos (estudo 4: $M_{PA} = 3,29$; $M_{NA} = 1,37$).

TABELA 8.3

Análise descritiva geral e correlacional das variáveis psicológicas

Variáveis	PA	NA	Projeto Profissional
N	40	40	40
M	2,85	1,16	4,20
Dp	.69	.40	1,34
Minímo	1,40	1,00	2
Máximo	4,60	3,00	6
Alfa	.85	.93	.61
PA	-	-	-
NA	-.10	-	-
Projeto Profissional	.37*	-.26	-

* $p < .05$

Os coeficientes de alfa para medição da consistência interna para as emoções positivas, revelaram valores bons ($\alpha = .85$) e muito bons ($\alpha = .93$) para as emoções negativas, e fracos para a dimensão projeto profissional ($\alpha = .61$). A associação entre os dois tipos de afeto foi negativa, mas não significativa ($r = -.10$; $p = .55$). A variável *projeto profissional* revelou uma relação diretamente proporcional e relevante com as emoções positivas ($r = .37$; $p < .05$), e negativa mas não significativa com as emoções negativas ($r = -.26$; $p = .11$).

8.6.3. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função dos anos de clube

Quando comparados com os futebolistas que estão no clube há apenas um ano, os futebolistas que estão há mais tempo no clube responderam com menor intensidade emocional positiva ($U = 123,500$; $p = .06$) e negativa ($U = 168,000$; $p = .46$), mas estas diferenças não foram relevantes do ponto de vista estatístico.

TABELA 8.4

Comparação e correlação entre as variáveis psicológicas em função dos anos de clube

Variáveis	1 ano n = 16		2 anos n = 24		Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>
	M	Dp	M	Dp	
PA	3,13	.72	2,67	.61	.06
NA	1,28	.60	1,08	.13	.46
	PA	NA	PA	NA	
PA	-	-	-	-	
NA	-.24	-	-.06	-	

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

A associação entre emoções dentro de cada categoria revelou-se ligeiramente negativa e não significativa para os jogadores com um ano de clube ($r = -.236$; $p = .38$), e para jogadores com dois anos de clube ($r = -.064$; $p = .77$), à semelhança dos resultados obtidos a partir dos testes de correlação realizada com os valores absolutos das emoções positivas e negativas.

8.6.4. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da posição de campo

A comparação das médias emocionais entre futebolistas de diferentes posições indicou que os defesas-laterais possuem emoções positivas substancialmente mais reduzidas comparativamente aos guarda-redes ($U = 1,000$; $p < .05$), defesas-centrais ($U = 10,000$; $p < .01$), médios-defensivos ($U = 1,000$; $p = .01$) e médios-ofensivos ($U = 21,000$; $p < .05$). Por sua vez, os médios defensivos responderam com emoções negativas mais intensas que os defesas-centrais ($U = 5,000$; $p < .05$), defesas-laterais ($U = 2,000$; $p < .05$), e médios-ofensivos ($U = 8,000$; $p < .05$).

TABELA 8.5

Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da posição de campo

Variáveis	Gr n = 4		DC n = 12		DL n = 8		MD n = 4		MO n = 12		Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>
	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	
PA	3,18	.33	3,07	.59	2,16	.47	3,60	.80	2,73	.57	GR, DC, MD, MO > DL
NA	1,23	.22	1,05	.10	1,02	.05	1,95	.99	1,07	.09	MD > DC, DI, MO
	PA	NA	P	NA	PA	NA	PA	NA	PA	NA	
PA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
NA	-.80	-	-.37	-	-.57	-	-.95	-	-.53	-	

Gr – Guarda-redes; DC – Defesa central; DL – Defesa lateral; MD – Médio defensivo; MO – Médio Ofensivo

Os testes de correlação para as dimensões afeto positivo e negativo dentro de cada categoria da variável *posição de campo* mostram uma tendência para valores negativos e não significativos.

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

8.6.5. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da percepção do estatuto

Apesar dos jogadores suplentes apresentarem emoções positivas e negativas mais intensas, a comparação entre jogadores que se percebem como titulares e jogadores que se percebem como suplentes não revelou diferenças estatisticamente relevantes, tanto nas emoções positivas ($U = 143,000$; $p = .46$) como para as emoções negativas ($U = 118,000$; $p = .10$).

TABELA 8.6

Comparação e correlação entre as variáveis psicológicas em função da percepção do estatuto

Variáveis	Titular n = 28		Suplente n = 12		Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i>
	M	Dp	M	Dp	
PA	2,79	.64	3,00	.79	.46
NA	1,06	.09	1,16	.68	.10
PA	-	NA	PA	NA	
NA	-.44*	-	.25	-	

* $p < .05$

As emoções positivas e negativas relacionaram-se de forma inversamente proporcional ($r = -.44$; $p < .05$) dentro do grupo dos futebolistas que sente possuir o estatuto de titularidade.

8.6.6. Comparação e correlação das variáveis psicológicas em função da prática desportiva federada acumulada

Os jogadores com menos de 15 anos de prática desportiva federada diferem dos jogadores com 15 ou mais anos de prática desportiva federada em relação às emoções positivas ($U = 87,000$; $p < .01$). Os testes de correlação não evidenciaram uma relação de dependência entre emoções positivas e negativas dentro das categorias pertencentes à variável prática desportiva federada.

TABELA 8.7

Comparação e correlação entre as variáveis psicológicas em função da prática desportiva federada acumulada

Variáveis	< 15 anos n = 20		≥ 15 anos n = 20		Diferenças estatísticas entre grupos <i>post hoc</i> [<15 anos] > [≥15 anos]
	M	Dp	M	Dp	
PA	3,17	.53	2,54	.70	
NA	1,26	.55	1,06	.08	-
		PA	PA	NA	
PA	-		-		
NA	-.11	-	-.23	-	

* $p < .05$

8.6.7. Comparação entre amostras emparelhadas em relação às variáveis psicológicas

Os valores médios e de desvio padrão das emoções positivas são mais elevados do que os revelados pelas emoções negativas, apresentando também uma amplitude mais reduzida (3,27 a 3,22).

TABELA 8.8

Comparação de amostras emparelhadas em relação às variáveis psicológicas

Variáveis	1º Treino		2º Treino		3º Treino		4º Treino		Teste de Friedman p
	M	Dp	M	Dp	M	Dp	M	Dp	
PA	3,27	,95	3,22	,82	3,27	,77	3,26	,71	.08
NA	1,55	,55	1,37	,51	1,35	,30	1,32	,40	.30

A não verificação dos pressupostos de medidas repetidas, ou seja, normalidade e esfericidade, levou à escolha do teste de *Friedman* para amostras emparelhadas, cujos resultados permitiram constatar que não existem diferenças nos valores médios das emoções positivas ($\chi^2(3) = 6,702$; $p = .08$) e emoções negativas ($\chi^2(3) = 3,677$; $p = .30$) entre os quatro treinos.

Para uma compreensão do efeito da variáveis *anos de clube*, *posição de campo*, *estatuto*, e *prática desportiva federada* sobre a manifestação das dimensões psicológicas ao longo dos treinos, recorreremos à medida de correção de *Huynh-Feldt*.

O efeito da variável *anos de clube* sobre a expressão emocional positiva ($f(3, 24) = .571$; $p = .63$) e negativa ($f(3, 24) = 2,776$; $p = .11$) ao longo dos treinos não foi expressivo.

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

Os resultados mostraram que a *posição de campo* exerceu um efeito significativo sobre a variação das emoções positivas ($f(3, 15) = 3,035; p < .05$), emoções negativas ($f(3, 15) = 24,715; p < .01$) entre os diferentes treinos. Relativamente às emoções negativas, as diferenças encontradas situaram-se entre os treinos 1 e 2 ($f(1, 5) = 25,953; p < .01$), entre os treinos 2 e 3 ($f(1, 5) = 181,469; p < .01$), e entre os treinos 3 e 4 ($f(1, 5) = 38,388; p < .01$). As emoções positivas diferiram de forma significativa entre o treino 3 e 4 ($f(1, 5) = 9,763; p < .05$).

A variável *estatuto* não exerceu influência sobre a manifestação emocional positiva ($f(3, 24) = .253; p = .85$) e negativa ($f(3, 24) = 2,438; p = .14$) ao longo dos treinos.

A variável *prática desportiva federada* não revelou um efeito significativo sobre as emoções positivas ($f(3, 24) = .624; p = .60$) e negativas ($f(3, 24) = .752; p = .45$) entre treinos.

8.6.8. Relação entre comportamentos do treinador e respostas emocionais dos futebolistas

Para uma descrição dos valores comportamentais e emocionais dos treinadores atentamos aos dados que se manifestam de forma mais pronunciada.

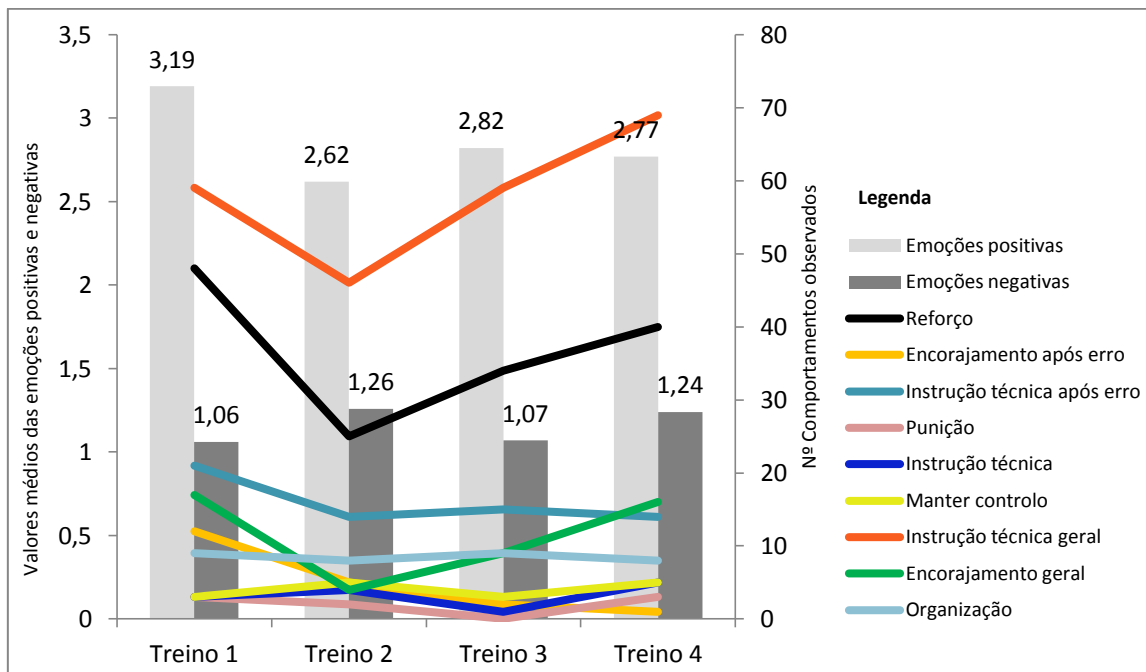


FIGURA 8.2

Gráfico de linhas e de barras com distribuição dos comportamentos do treinador e médias das emoções positivas e negativas dos futebolistas nos diferentes treinos

A observação simultânea da variação emocional dos jogadores e comportamentos do treinador ao longo dos treinos, permite vislumbrar uma relação positiva entre comportamentos de reforço, instrução técnica geral, encorajamento geral e instrução técnica após erro do treinador e as emoções positivas dos jogadores. Comportamentos punitivos, para manter o controlo e instrução técnica com tom punitivo parecem associar-se ao aumento da intensidade das emoções negativas. Existe também a possibilidade de que instrução técnica geral, reforço, encorajamento geral e instrução técnica após erro estejam associados às emoções negativas num sentido inversamente proporcional, acontecendo o mesmo para a punição em relação às emoções positivas.

8.7. Discussão

A informação que o treinador transmite aos jogadores é vital para o desenvolvimento destes (Carpentier & Mageau, 2013), e a capacidade comunicativa, de escuta e resolução de problemas (Philippe & Seller, 2006), de rentabilização do tempo de treino e de comunicar as pretensões (Baker & Horton, 2004), são habilidades habitualmente relacionadas com a eficácia do treinador. Em contrapartida, o treinador ineficaz apresenta um ensino de baixa qualidade, insensível, injusto, inibindo habilidades mentais do atleta e capacidade de *coping* (Gearity & Murray, 2011). Os efeitos dos comportamentos do treinador são mediados pelo significado que os jogadores lhes atribuem, envolvendo processos cognitivos e afetivos, para os quais contribui também a idade, crenças, expectativas e certas variáveis ligadas à personalidade do desportista (Smith & Smoll, 1989).

Grande parte dos estudos realizados sobre *feedback* têm documentado o impacto da quantidade do *feedback* orientado para a mudança, desconsiderando a sua qualidade (Black & Weiss, 1992). O estudo da relação entre frequência de *feedback*, afeto, esforço na tarefa e desempenho individual tem evidenciado a influência do estado afetivo, positivo ou negativo, sobre o grau de suscetibilidade à frequência de *feedback* (Lam, DeRue, Karam, & Hollenbeck, 2011). Esta discussão pretende ser um exercício de reflexão sobre a quantidade e qualidade do conteúdo comunicacional do treinador no treino e influência sobre as respostas emocionais dos futebolistas.

A partir da observação de quatro treinos orientados por um treinador de futebol amador, e registo dos comportamentos pelo CBAS, observámos um total de 580 comportamentos, numa média de 145 comportamentos/treino. Este valor situou-se muito acima do valor encontrado no estudo dois, em que treinadores de futebol profissional manifestaram uma média de 17 comportamentos/treino, o que significa hipoteticamente que, para cada comportamento do treinador de futebol profissional, o treinador de futebol amador exibiu 9 comportamentos. Esta diferença comportamental pode estar relacionada com uma maior intencionalidade que os treinadores mais experientes/profissionais revelam, e que lhes permite libertar recursos cognitivos para tarefas de reflexão sobre o que observam, e deixando que os

jogadores tomem as suas decisões (Smith & Cushion, 2006). Podemos ainda especular que a menor qualidade dos futebolistas, o reduzido número de treinadores adjuntos, e o número reduzido de treinos/semana do futebol amador pressionou o treinador para uma maior densificação comportamental durante os treinos. A elevada quantidade de instrução utilizada pelo treinador no treino pode simbolizar o desejo que este tem de cumprir com as expectativas dos outros sobre o seu papel, e de consolidar o seu poder legítimo (Potrac, Jones, & Armour, 2002). Os mesmos autores referem ainda, que os jogadores podem associar a falta de autoridade a um reduzido poder informacional e de *expertise*. Estudos realizados com amostras de treinadores de futebol relataram uma utilização variável de silêncio pelo treinador (15% - Potrac, Jones, & Cushion, 2007; 37% - Potrac, 2001 cit in Potrac et al., 2007), como estratégia de observação e análise, mas que pode ser interpretado como um comportamento negativo (Miller, 1992).

A sub-dimensão mais utilizada pelo treinador foi o *comportamento relevante para jogo* (54%), possivelmente devido à necessidade de priorizar os *exercícios jogados* em detrimento dos *exercícios não jogados*, em função do reduzido tempo para treinar, da proximidade do jogo seguinte, e como resultado de uma escolha metodológica.

As categorias comportamentais mais utilizadas foram a *instrução técnica geral* (40%), *reforço* (25%) e *instrução técnica após erro* (11%), e esta hierarquia comportamental manteve-se estável ao longo dos quatro treinos. O uso homogêneo destas três categorias comportamentais durante os treinos revela uma tendência *quantitativa* para o uso de comportamentos técnicos, espontâneos ou reativos, e um reforço do rendimento desejável. Estes resultados podem ser explicados pela semelhança entre os objetivos dos treinos, que neste caso específico tinham sempre uma forte componente tática e estratégica, de preparação para o jogo seguinte. Esta tipologia comportamental assemelha-se à descrição que Jang, Reeve e Deci (2010) fizeram do tipo de instrução de orientação para a tarefa, que: (a) apresenta orientações claras, compreensíveis e detalhadas; (b) oferece um programa de ação orientador da atividade; e (c) oferece *feedback* construtivo para a obtenção dos resultados desejados.

Potrac e colaboradores (2002) constataram que no futebol de elite, o treinador fazia um esforço consciente para corresponder às expectativas dos jogadores, e que o

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

uso criterioso de instrução, demonstração, elogio e repreensão permitia estabelecer um vínculo de respeito, competência e experiência profissional e social com os jogadores.

O padrão comportamental registado distanciou-se do comportamento evidenciado por uma treinadora de futebol (Lewis, Groom, & Roberts, 2014), que valorizou comportamentos de encorajamento geral e encorajamento após erro. Esta diferença poderá estar relacionada com o facto dos autores terem utilizado como grupo amostral, jovens jogadoras. A conjugação de instrução com elogio foi observada em treinadores *experts* (Gallimore & Tharp 2004; Potrac et al., 2002), e na modalidade de basquetebol (Bloom, Crumpton, & Anderson, 1999) observou-se uma elevada utilização da instrução tática, cujo formato dependia do tipo de treino.

A intensidade das emoções positivas ($M = 2,85$) mostrou-se mais reduzida que a intensidade das emoções negativas ($M = 1,16$), e estas médias foram inferiores às médias reveladas por futebolistas em contexto de treino (estudo 3 - $M_{PA} = 3,28$; $M_{NA} = 1,60$), após os jogos (estudo 4 - $M_{PA} = 3,29$; $M_{NA} = 1,37$), e em nadadores durante as quatro últimas semanas de época desportiva ($M_{PA} = 3,27$; $M_{NA} = 1,8$ - Lemyre, Treasure, & Roberts, 2006). Por norma, as reações emocionais relacionadas com o jogo são mais intensas do que as respostas emocionais relacionadas com o treino (Szabo & Bak, 1999), e os valores reduzidos de afeto positivo e negativo podem ser uma consequência da diminuição da motivação intrínseca, fruto da fase avançada da época e/ou falta de objetivos desportivos. Os motivos que explicam os valores pouco expressivos de afeto positivo e negativo, poderão ser os mesmos que explicam a inexistência de diferenças emocionais entre treinos.

A realização de testes correlacionais permitiu perceber que as emoções positivas e negativas não se relacionaram de forma significativa, traduzindo a propensão de associação nula entre estas duas dimensões emocionais (Watson, Clark e Tellegen, 1988). A variável *projeto profissional* associou-se de forma positiva e significativa com as *emoções positivas*, revelando que a uma maior motivação para a realização de determinada tarefa com a qual o sujeito está vocacionado se associa a expressão de emoções positivas, resultado consistente com o observado por Erez e Isen (2002), confirmando a influência do afeto positivo no aumento da persistência e motivação para tarefas desafiantes.

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

Comparativamente aos futebolistas com menos tempo de clube (1 ano), os futebolistas com mais anos de clube (2 anos) responderam com valores emocionais mais baixos, e a variável *tempo de clube* não exerceu influência sobre as diferenças encontradas nos valores emocionais ao longo dos treinos. Uma análise temporal sobre estes valores, levanta a possibilidade de que a curto prazo, ou seja, entre treinos, a antiguidade de permanência no clube não exerça um efeito significativo sobre a satisfação profissional e estado afetivo, mas que a longo prazo esse efeito se faça sentir. Se a satisfação profissional é normalmente descrita como uma variável afetiva resultante da avaliação da experiência profissional (Fritzsche & Parrish, 2005), apresentando correlações positivas com a saúde e satisfação com a vida, então, espera-se que a satisfação profissional a longo prazo seja acompanhada por um estado afetivo mais positivo. A reduzida expressividade das emoções negativas poderão significar um desinvestimento profissional como resultado da acumulação de tempo no clube. Basea-se

O estudo da influência da variável *posição de campo* sobre as emoções mostrou que esta variável exerceu influência sobre a evolução emocional ao longo dos treinos, especialmente, sobre as *emoções negativas*, e estes resultados podem ser consequência da conjugação entre antecedentes relacionados com o último jogo e expectativas para o jogo seguinte. Por exemplo, uma auto-avaliação negativa sobre o rendimento no jogo, pode repercutir-se também de forma negativa nos treinos seguintes como sinal de um sentimento reduzido de autoeficácia. Esta premissa basea-se na associação positiva entre eficácia e afeto positivo, e negativa com estados afetivos negativos (Treasure, Monson, & Lox, 1996). Quando comparámos o afeto entre jogadores de diferentes posições, verificámos que os defesas-laterais apresentavam emoções positivas mais baixas que os jogadores das restantes posições, e que os médios defensivos respondiam com emoções negativas mais elevadas que as restantes posições, com exceção do guarda-redes. Mahl e Vasconcelos-Raposo (2007) constaram que os jogadores que ocupavam posições mais ofensivas possuíam uma melhor preparação psicológica relativamente aos jogadores de outras posições, mas os nossos dados sugerem a ideia de que os jogadores que participam no início da construção dos ataques (médios-defensivos e defesas-laterais), fase na qual, o erro é altamente penalizante, revelam um quadro afetivo mais negativo.

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

A divisão da amostra de acordo com a auto-perceção sobre o estatuto (titular/suplente) revelou uma indiferenciação das respostas emocionais em contexto de treino, e o efeito do estatuto sobre o estado emocional ao longo do tempo não se fez sentir. Por norma, os jogadores suplentes demonstraram em relação aos titulares, um estado afetivo mais negativo (Woods & Thatcher, 2009), mas o facto de a amostra ser constituída por futebolistas amadores, para quem o futebol é uma espécie de *hobby*, pode explicar a inexistência de influência do estatuto sobre as emoções. No entanto, os dados revelaram uma associação negativa entre afeto positivo e negativo nos futebolistas titulares, o que pode ser interpretado como uma maior sensibilidade aos acontecimentos entre futebolistas amadores, o que faz acentuar as diferenças entre estas duas dimensões afetivas.

A criação de dois grupos diferenciados pelo tempo de prática desportiva federada, baseou-se na estimativa de Helsen, Starkes e Hodges (1998) segundo os quais, o futebolista atinge o pico da carreira desportiva por volta dos 15 anos de prática desportiva. A comparação dos dados indicou que os futebolistas com menos de 15 anos de prática desportiva federada acumulada responderam com valores mais elevados de emoções positivas. Uma vez que este grupo de futebolistas se encontra numa fase ascendente da carreira desportiva, podemos especular que a sua motivação para *lutar* por objetivos desportivos seja mais elevada comparativamente com os futebolistas com mais experiência desportiva e que não viram as suas expectativas desportivas concretizadas. Esta associação de ideias assenta no pressuposto de que a motivação dos desportistas é influenciada pelo significado na obtenção de certos objetivos (Duda & Balanguer, 2007). A variável *prática desportiva federada* não revelou um impacto significativo sobre as emoções positivas e negativas entre treinos, deixando antever a possibilidade de que a experiência desportiva seja promotora da estabilização emocional como resposta aos diversos eventos desportivos.

A reação emocional dos futebolistas face ao comportamento do treinador, não seguiu uma lógica linear, provavelmente devido à interpretação subjetiva que cada futebolista fez de cada situação. Segundo Lazarus (2000), esta avaliação depende da relevância, congruência e conteúdo dos objetivos, e está relacionada com culpa ou crédito, capacidade de lidar com a situação e expectativas futuras. Avaliações positivas aumentam a autoestima e o afeto positivo (Lazarus, 1991), e perceções de

A relação entre o comportamento do treinador e a resposta emocional dos futebolistas

incapacidade desencadeiam respostas negativas (Hanin, 2004). Por sua vez, o aumento do afeto positivo está associado ao aumento de processamento de informação minuciosa (Aspinwall, 1998). O afeto negativo informa que algo está errado, o que leva à procura de retificação da situação, aumentando a tendência de processamento de informação de forma mais sistemática (Hirt, Melton, McDonald & Harackiewicz, 1996). Para que a experiência desportiva dos futebolistas seja positiva, é importante manter uma forte orientação para clima de mestria, avaliação de desafio e bem-estar psicológico e emocional, evitando ver a competição como uma ameaça e um espectro emocional negativo (Adie, Duda & Ntoumanis, 2010).

A oscilação emocional mais acentuada foi registada entre o 1º treino e o 2º treino, onde se pode assistir a uma redução das emoções positivas e a um aumento das emoções negativas. Os dados do treinador mostram uma diminuição acentuada do número total de comportamentos entre o 1º e o 2º treino, com especial destaque para a *instrução técnica geral, reforço, encorajamento geral, encorajamento após erro e instrução técnica após erro*. Considerando que o afeto positivo medeia a relação entre *feedback* e *performance*, e baixos níveis de afeto positivo aumentam a necessidade de uma maior frequência de *feedback* (Lam et al., 2011), então a perceção em tempo real do estado emocional dos jogadores pode informar o treinador sobre a necessidade de regular a quantidade de *feedback* utilizado em treino. A adequação do estilo comunicacional do treinador deve atender às preferências dos seus jogadores, e à dinâmica situacional própria de uma época desportiva. Desportistas com menor autoestima toleram melhor os comportamentos de instrução e suporte do treinador e os comportamentos do treinador podem explicar parte da variação da autoestima dos desportistas no final de uma época desportiva (Smith & Smoll, 1990). Stein, Bloom e Sabiston (2012) observaram que os desportistas preferiam receber mais *feedback* positivo informacional e reforço face ao bom desempenho, e menos punição. Na opinião de Smoll e Smith (2010), a utilização frequente de comportamentos de reforço e de encorajamento após erro influenciam de forma positiva as respostas dos desportistas.

Weinberg, Grove e Jackson (1992) constataram que as estratégias mais usadas pelos treinadores para promoção da autoeficácia dos jogadores foram aquelas que os treinadores consideravam ser as mais eficazes, ou seja, encorajamento de conversas

positivas, modelação da confiança, uso de instrução, recompensa e persuasão verbal. A punição e o reforço negativo foram associados ao decréscimo da confiança do jogador, especialmente quando este tinha baixa autoestima e confiança. Não obstante, a utilização de um estilo autocrático pelo treinador, em certos casos pode revelar-se mais eficiente, aceite por treinador e desportistas (Truman, 2003). A incoerência comportamental do treinador pode ser o resultado da criação, consciente ou inconsciente, de diferentes expectativas sobre cada um dos desportistas, que pode originar um tratamento diferenciado (Horn, 2002). Os treinadores das modalidades coletivas têm-se mostrado exageradamente inflexíveis em relação à avaliação inicial da habilidade dos seus desportistas (Solomon, 2010), e a demonstração de ineficácia comunicacional pelo treinador pode tornar-se na maior fonte de *stress* para o desportista (Holt & Hogg, 2002).

Os comportamentos que não diminuíram do 1º para o 2º treino foram *manter o controlo*, *punição* e *instrução técnica punitiva*. Estes comportamentos, com uma natureza mais controladora, manifestaram-se de forma semelhante nos diferentes treinos, e seguindo a mesma dinâmica das emoções negativas. A orientação do treinador para valorizar o sucesso coletivo em detrimento do desenvolvimento técnico e tomada de decisão dos jogadores (Potrac, Jones, & Armour, 2002), pode estar na base dos comportamentos controladores.

Uma reflexão conjunta sobre os comportamentos do treinador e respostas emocionais dos futebolistas, evidenciou uma associação entre emoções positivas e comportamentos de *reforço*, *instrução técnica geral*, *encorajamento geral*, *encorajamento após erro* e *instrução técnica após erro*. Estes comportamentos parecem ter uma relação inversamente proporcional com as emoções negativas. As emoções negativas associaram-se a comportamentos de *punição*, *manutenção de controlo* e *instrução técnica punitiva*. Verificámos também que comportamentos punitivos estabelecem uma relação inversamente proporcional com as emoções positivas. Kassing e Infante (1999) constataram que a satisfação com o treinador decresce quando os desportistas se apercebem que os seus treinadores usam estratégias mais agressivas. Apesar da instrução e suporte do treinador se associarem de modo positivo com a motivação intrínseca, tem-se verificado que quando o contexto imediato pressiona para o rendimento ou cria elevados níveis de *stress*, as

peças revelam um comportamento mais controlador (Mageau & Vallerand, 2003). Nestas condições, o *stress* consome os recursos psicológicos do treinador, e este, sente-se forçado a dirigir a sua atenção para os resultados em detrimento do processo e afastando-o de um comportamento de suporte à autonomia, levando-o a ignorar as experiências internas, pensamentos e sentimentos dos desportistas (Mageau & Vallerand, 2003).

A atuação com um estado emocional ótimo permite criar condições favoráveis para uma execução com um nível adequado de atenção e esforço, permitindo reduzir a possibilidade de erros e de *performance* abaixo do padrão esperado (Hanin, 2008). Situações de treino que estão na origem do erro têm um potencial negativo sobre o bem-estar geral (afeto, autoestima, autoconceito físico, motivação e aprendizagem) do desportista (Sagar & Jowett, 2012). As estratégias de treino orientadas para a eliminação de erros e falhas, mediante um controlo aversivo, são especialmente utilizadas por treinadores com menos experiência, podendo desencadear medo e ressentimento/hostilidade no desportista (Smith, 1991). Os jogadores desejam que nos momentos de insucesso, o treinador reaja de forma efetiva e apropriada, com mensagens favoráveis, positivas, encorajadoras e motivadoras, o que parece favorecer o relacionamento treinador-desportista em ambos os sentidos. Os treinadores deverão reduzir a ansiedade dos desportistas relacionada com a competição e com o medo de falhar (Baker, Côté, & Hawes, 2000; Sagar & Lavallee, 2010), aumentar a motivação e participação nos momentos mais críticos (após derrota e no erro), adotar um estilo mais democrático de liderança, encorajando os desportistas a expressarem os seus pontos de vista e a interpretarem os acontecimentos. Nestas situações, os desportistas apreciam que o treinador forneça *feedback* técnico e orientador, valorizando a dimensão relacional, e a criação de um ambiente social positivo (Sagar & Jowett, 2012).

O clima motivacional de mestria do treino tem sido apontado como uma das condições mais importantes para o desenvolvimento de um estado emocional positivo do desportista, chegando a ser inclusivamente mais determinante como *coping* do que as metas pessoais (Kristiansen, Halvari, & Roberts, 2012). Através da observação de treinadores de futebol de várias nacionalidades, Tessier e colaboradores (2013) perceberam que o perfil comportamental dos treinadores em treino foi

maioritariamente de suporte às necessidades (70%) dos jogadores, em contraponto com comportamentos ameaçadores (30%), sugerindo que as falhas na gestão do clima motivacional do treino se devem mais à falta de recursos para suporte às necessidades do que na ênfase do estilo ameaçador. Treinadores que estimulam a autonomia incentivam os desportistas a tomar decisões, fornecem justificação para as suas solicitações, consideram a perspectiva dos jogadores, contribuindo assim para o aumento da satisfação (Balague et al., 2012).

Desportistas emocionalmente saudáveis têm uma maior capacidade para processar e aproveitar as emoções, pois beneficiam de uma energia suplementar que lhes permite lidar com tarefas físicas e mentais com maior prazer, gratidão e eficiência (Davis, Botterill, & MacNeill, 2002). A intensidade emocional exibida por futebolistas relaciona-se com as suas necessidades, atitudes e valores, cujo entendimento pode ser auxiliado através do conhecimento de áreas como a psicologia social e sociologia, buscando uma visão mais holística sobre o fenómeno emocional (Hanin, 2000b).

A avaliação do comportamento do treinador e das reações emocionais dos futebolistas disponibilizou um conjunto de dados que serviram de suporte para a compreensão da relação entre constructos psicológicos. No entanto, julgamos que investigação futura beneficiaria de uma descrição mais detalhada da comunicação do treinador para uma melhor inferência de causalidade entre o comportamento do treinador e o estado emocional de cada um dos jogadores avaliados.

9. DISCUSSÃO GERAL

Apesar da aceitação geral da importância das emoções para o rendimento desportivo e bem-estar do desportista, e da influência que os comportamentos do treinador têm para a regulação emocional do desportista, verificamos que os constructos emocionais têm sido estudados de uma forma simultaneamente isolada e normativa. Percebemos igualmente que existe uma produção científica assinalável orientada para a observação e descrição dos comportamentos do treinador, no entanto, os resultados obtidos são pouco expressivos e não permitem compreender a relação existente entre comportamentos do treinador e outras variáveis.

A questão central da investigação e sobre a qual todas os objetivos acessórios foram criados foi: que relação existe entre a comunicação do treinador e a expressão emocional dos futebolistas?

Para a concretização da pesquisa, realizámos 5 estudos que tentaram concretizar os seguintes objetivos: explorar a perceção dos treinadores profissionais de futebol sobre o seu contributo para a regulação psicológica e emocional dos seus futebolistas, observar e registar os comportamentos reativos e espontâneos que treinadores principais de futebol de elite revelam em situação de treino com os seus jogadores, avaliar o estado emocional de futebolistas durante o período de treinos, descrever a variação das emoções e da habilidade física percebida dos futebolistas ao longo de sete jogos oficiais, e compreender a relação entre o comportamento do treinador de futebol no treino, e as respostas emocionais dos seus futebolistas.

9.1. O CONTRIBUTO DO TREINADOR PARA A REGULAÇÃO PSICOLÓGICA E EMOCIONAL DO FUTEBOLISTA

Atualmente, o treinador é visto como o principal responsável pelo desenvolvimento do rendimento desportivo dos seus jogadores, motivando e estabelecendo as condições certas de aprendizagem, e a sua eficácia depende da experiência, avaliação de recursos, conhecimento da modalidade e da relação que

consegue estabelecer com os seus jogadores (Short & Short, 2005). Para uma compreensão interpretativa sobre o papel do treinador na regulação psicológica e emocional dos futebolistas reunimos a opinião de 10 treinadores profissionais sobre o tema, e realizámos uma análise temática do *corpus* que classificou as unidades de texto de forma hierárquica descendente. A classificação foi feita com base na semelhança entre vocabulário comum a cada unidade e permitiu identificar o vocabulário específico para cada unidade temática. Foram identificadas quatro classes que se organizaram em dois temas cada. O tema 1 (treinador e futebolista perante as exigências competitivas), dividiu-se na classe 1 (perfil de treinador) e classe 4 (o futebolista em competição). O tema 2 (o treinador e a dimensão psicológica do futebolista) foi constituído pelas classes 2 (dimensão psicológica do futebolista) e 3 (relação treinador-futebolista).

A classe 1 constitui-se por vocábulos relacionados com a formação do treinador, características humanas e sociais no desempenho das suas funções. A classe 4 evidenciou o contributo do perfil psicológico específico e cultura de jogo para o rendimento desportivo, colocando em confronto a escola europeia e brasileira. A classe 2 destacou um conjunto de conceitos associados à dimensão psico-emocional-humana do futebolista e comportamentos quotidianos do treinador, relacionados com essa dimensão. A classe 3 reuniu um conjunto de vocábulos que evidenciaram o papel do treinador na condução do treino tendo em vista a concretização de certos objetivos.

A distribuição das unidades de contexto pelas quatro classes revelou uma valorização diferenciada e hierarquizada, que pode significar que os treinadores: (a) reconhecem e atribuem um papel importante à dimensão psicológica do futebolista, relacionando-a com o rendimento desportivo; (b) estão conscientes da importância que a relação treinador-desportista e o perfil do treinador têm para o futebolista e seu sucesso desportivo; c) conhecem a atuação do futebolista durante a competição. A análise à distribuição desequilibrada das UCEs por classe, leva-nos a pensar que apesar do treinador ter formação específica, e de admitir a importância da dimensão psicológica para o rendimento desportivo, não demonstra em contexto de treino/competição, um domínio ajustado das estratégias de regulação psicológica-emocional dos jogadores.

9.2. CARACTERIZAÇÃO COMPORTAMENTAL DO TREINADOR DE FUTEBOL DE ELITE EM SITUAÇÃO DE TREINO

A pesquisa bibliográfica realizada não sinalizou nenhum estudo que tivesse descrito e diferenciado os comportamentos do treinador de acordo com os objetivos específicos do treino. A partir da observação de 20 treinos de quatro treinadores de futebol de elite sul-americanos e diferenciação de comportamentos de acordo com o tipo de treino permitiu percebermos que 22% dos comportamentos são revelados no 1º treino da semana, e que são dirigidos especialmente para os jogadores suplentes. O 2º treino consumiu 42% dos comportamentos, o que talvez possa ser explicado pelo facto de este ser o primeiro treino aquisitivo da semana e o último em que não se encontra refletida uma preparação estratégica para o jogo seguinte. Até ao final da semana presenciámos uma quebra notória na quantidade de comportamentos registados (16% no 3º treino, 12% no 4º treino, e 8% no 5º treino). A diminuição da frequência de intervenção do 2º treino em diante, mostrou que os treinadores utilizaram mais o silêncio e a observação com a aproximação ao jogo. Em nossa opinião, a diminuição da frequência comportamental do treinador ao longo da semana pode resultar da necessidade de observação do treino e reflexão sobre a preparação do jogo. Pode tratar-se igualmente de uma estratégia de proteção face ao aumento da pressão mediática e *stress* competitivo com a aproximação do jogo. Se este isolamento é involuntário e inconsciente, então, o treinador corre o risco de estar a ignorar as experiências internas dos seus futebolistas (Mageau & Vallerand, 2003), descurendo momentos importantes de interação e de preparação para a competição mais centradas sobre as necessidades dos futebolistas.

A distribuição percentual dos comportamentos para cada treino, mostrou que no 1º treino, o reforço foi o comportamento mais utilizado, seguido da instrução técnica geral. A massificação do reforço como resposta ao rendimento desejável e instrução técnica como ensino espontâneo, e a percentagem relativamente baixa de respostas aos erros e insucessos, num treino em que a predominância está nos *exercícios não jogados*, pode estar relacionado com uma tentativa de reabilitação psicológica, reforço da confiança e autoestima dos jogadores não titulares no último jogo.

No 2º treino, existe um aumento da percentagem de respostas ao erro e insucesso relativamente ao treino anterior, e os comportamentos mais frequentes foram o reforço e a instrução técnica punitiva. No primeiro treino em que o estatuto não se faz notar na distribuição dos jogadores pelos exercícios, o uso de reforço, instrução técnica punitiva e instrução técnica geral pode ter como intenção aumentar a intensidade do treino, passando para segundo plano, as questões estratégicas. A utilização elevada de instrução pode estar relacionada, segundo as palavras de Potrac, Jones e Armour (2002), com o desejo do treinador cumprir com as expectativas de liderança e autoridade dos seus futebolistas.

O 3º treino detém a maior representação percentual de respostas aos erros e insucesso, e é o único treino onde o treinador exibiu comportamentos para manter o controlo. O comportamento mais utilizado pelos treinadores foi a instrução técnica punitiva. A junção de comportamentos punitivos, ainda que técnicos, controladores e de resposta ao erro e insucesso deixa transparecer o desejo do treinador em implementar uma ideia e estratégia de jogo.

No penúltimo treino antes do jogo, o comportamento mais revelado foi o reforço após rendimento desejável, sendo observável também, que este é o dia que com mais comportamentos espontâneos e de encorajamento geral, e menos respostas a erros e insucessos. Comparativamente ao dia anterior, o 4º treino é de reforço e encorajamento, surgindo entre dois treinos controladores, o que perspetiva a necessidade que o treinador tem de utilizar o *feedback* como mediador da motivação intrínseca dos jogadores, mas que pode ser visto como controlador (Mageau & Vallerand, 2003), se criar expectativas irrealistas ou se relacionar com metas inacessíveis (Henderlong & Lepper, 2002).

No último treino antes do jogo, foram registados valores elevados de encorajamento após erro, instrução técnica punitiva e comunicação geral, notando-se um decréscimo acentuado do reforço como resposta ao rendimento desejável. A quase inexistência de reforço e a grande utilização do encorajamento após erro e de instrução técnica punitiva podem indiciar a preocupação do treinador na preparação da estratégia do jogo seguinte e uma incapacidade para se manter focado nos problemas dos futebolistas. A caracterização do perfil comportamental do treinador de elite num cenário de treino, dentro de uma lógica de microciclo, respeitando princípios

de periodização tática, deixa antever um modo de atuação estereotipado, rígido e pouco consciente, e que parece não favorecer a satisfação das necessidades psicológicas dos futebolistas.

9.3. CARACTERIZAÇÃO EMOCIONAL DE FUTEBOLISTAS DURANTE O PERÍODO DE TREINOS

A avaliação emocional de futebolistas durante o período de treinos originou um conjunto de dados relacionados com os acontecimentos abrangidos por esse espaço temporal, que por isso refletem emoções, sentimentos e estados de humor (Vallerand & Blanchard, 2000). Os valores médios absolutos para as emoções positivas e negativas seguiram uma tendência encontrada na pesquisa bibliográfica realizada, em que as emoções positivas são mais intensas do que as emoções negativas. Uma vez que estados emocionais positivos desencadeiam pensamentos eficazes e comportamentos adaptativos (Martin, 2008), é de esperar que os resultados emocionais positivos sejam um indicador de desempenhos desportivos bons. No entanto, o estado afetivo positivo pode não ser necessariamente adaptativo, uma vez que a influência benéfica das emoções depende do seu significado, intensidade e efeito funcional (Robazza, Bortoli, Nocini, & Arslan, 2000). Por norma, os bons desempenhos desportivos estão associados a emoções disfuncionais de baixa intensidade e/ou emoções funcionais de alta intensidade (Hanin, 2000b).

O desconhecimento sobre os antecedentes e as consequências das emoções (Vallerand & Blanchard, 2000), dificulta a elaboração de interpretações mais completas sobre o processo emocional. A este propósito, Robazza e colaboradores (2000), aconselham a utilização de escalas ideográficas para avaliações individuais. Considerando a estrutura do estudo realizado por nós, de registo individual e emocional dos futebolistas, e tendo em conta a relevância da dimensão funcional das emoções, justificar-se-ia uma recolha amplificada de informação relacionada com os antecedentes (e.g., resultado anterior, *performance* individual, lesões e disciplina), e com as expetativas individuais para o jogo seguinte (titularidade, valorização individual na estratégia coletiva e importância do jogo seguinte). Quanto maior o conhecimento

sobre as emoções disfuncionais, mais eficazes serão as estratégias utilizadas por treinadores e jogadores, para lidar com as emoções disfuncionais dos jogadores (Hanin, 2000b). A utilização destas estratégias permitirão, à partida, aumentar a qualidade do treino, criando condições para um melhor rendimento competitivo, mas também para o bem-estar e satisfação dos jogadores.

Os futebolistas que iniciaram a prática desportiva federada mais tarde (≥ 11 anos) exibiram emoções negativas mais intensas. Se considerarmos que a prática desportiva federada obedece ao critério de uma atuação deliberada e bem planificada pelo treinador, promovendo uma aprendizagem efetiva (Ericksson, Krampe, & Tesch-Romer, 1993), então, os futebolistas que se iniciaram mais tardiamente na prática desportiva federada e que apresentam um volume mais reduzido de prática desportiva deliberada, possuem, ainda que apenas num plano potencial, menos competências específicas, menor satisfação, e um quadro afetivo mais negativo.

A comparação das emoções entre futebolistas de diferentes faixas etárias, permite constatar que os jogadores mais velhos exibem valores mais baixos de emoções positivas e negativas. O facto de os jogadores competirem a um nível amador, e de se encontrarem na fase terminal da carreira desportiva, não tendo cumprido com as elevadas expectativas que normalmente se criam no início da carreira desportiva, pode explicar os valores mais reduzidos para o afeto positivo e/ou mais elevados para o afeto negativo. A acumulação de tempo de prática desportiva pode ter contribuído para uma saturação competitiva, originando um quadro afetivo menos positivo.

No que diz respeito à variável *posição de campo*, observa-se que os médios defensivos revelam emoções positivas mais intensas, e que os futebolistas com maior preponderância no processo ofensivo apresentam os valores mais elevados de emoções negativas. Estes resultados coincidem com os resultados de outros estudos (Mahl & Vasconcelos-Raposo, 2007; Otake, Koga, Suda, Ishide, & Yoshimura, 2004; Quadros, 2013; Vasconcelos-Raposo, 1994), que associam a natureza ofensiva das posições de campo a valores mais reduzidos para certas dimensões psicológicas, provavelmente pela exigência na obtenção de golos, da qual pode resultar uma maior orientação para o resultado, uma maior propensão para vivenciar experiências negativas perante o insucesso individual, e uma maior variabilidade emocional como resposta a determinados eventos.

9.4. VARIAÇÃO EMOCIONAL E DA HABILIDADE FÍSICA PERCEBIDA DOS FUTEBOLISTAS DURANTE UMA SEQUÊNCIA DE JOGOS

A estatística descritiva geral confirma a tendência já demonstrada noutros estudos que utilizaram o *PANAS* com amostras de desportistas, para que os valores médios das emoções positivas ($M = 3,29$) sejam claramente mais intensos do que os valores médios das emoções negativas ($M = 1,37$). Esta regularidade nas diferenças entre os valores de emoções positivas e negativas poderá estar relacionada com a necessidade humana de manter um rácio positividade/negatividade equilibrado (Fredrickson & Losada, 2005), e que a longo prazo, permite revelar maior resiliência face à adversidade (Folkman & Moskowitz, 2000; Fredrickson, Tugade, Waugh, & Larkin, 2003). Os resultados emocionais dos futebolistas em competição foram mais elevados do que os obtidos nos estudos 3 e 5, ambos referentes a um contexto de treino. A vivência de emoções positivas e negativas mais intensas em competição está em concordância com a natureza dos acontecimentos vividos em cada um dos contextos. Enquanto o treino é marcado pela ansiedade resultante da incerteza sobre a inclusão de cada jogador na equipa titular, a competição origina reações de ansiedade elevada como resultado da incerteza (Nicholls, Jones, Polman, & Borkoles, 2009). Freitas-Magalhães (2014) encontrou na expressão facial de futebolistas em competição sinais evidentes de cólera, tristeza, alegria, surpresa, desprezo, aversão, medo, numa espécie de demonstração humana que por vezes roça o extremo da agressividade, como sinal de poder diante dos adversários. Em ambos os contextos, pode assistir-se à alteração da ativação dos jogadores, do funcionamento cognitivo e físico, e também da reação emocional a eventos *stressantes* (Nicholls et al., 2009).

A comparação das variáveis psicológicas em função de cada uma das variáveis independentes serviu para organizar a discussão em diferentes partes. Jogadores de diferentes equipas responderam de forma diferente, o que possibilitou associar as variáveis positivas (*afeto positivo* e *habilidade física percebida*) a uma equipa e as variáveis negativas (*afeto negativo*) a outra equipa. A variável *equipa* mostrou ter influência sobre a variação das emoções positivas ao longo dos jogos, o que pode estar relacionado com o critério auto-referenciado de desempenho e homogeneidade dos

participantes em relação à sua habilidade (Terry, 1995). Uma vez que a vitória intensifica as emoções positivas e a derrota as emoções negativas (Hassmén & Blomstrand, 1995), os resultados obtidos poderão ser o reflexo da conjugação do resultado final de cada jogo e satisfação com o desempenho individual.

Enquanto a titularidade se relacionou com as emoções positivas, a não marcação de golo e a sanção disciplinar relacionaram-se com as emoções negativas. A insatisfação e maior propensão para reações afetivas negativas por parte do jogador suplente poderão estar relacionadas com a falta de comunicação do treinador e/ou a falha de notificação do seu estatuto (Woods & Thatcher, 2009). Uma vez que as respostas emocionais resultam da avaliação cognitiva sobre a possibilidade da concretização das expectativas para desafios relevantes (Hanin, 2000c), e que existe uma tendência para se associar sucesso competitivo a parâmetros concretos e facilmente identificáveis de rendimento individual, como minutos jogados, ação direta nos golos marcados ou folha disciplinar limpa, não é de estranhar, que os futebolistas atribuam um significado importante à concretização deste tipo de metas.

Na variável *posição de campo*, os defesas-laterais e os avançados revelaram afeto negativo mais elevado relativamente aos guarda-redes e defesas-centrais, e esta informação, ainda que não seja totalmente concordante com os resultados revelados por Mahl e Vasconcelos-Raposo (2007), em que os guarda-redes apresentam a melhor preparação psicológica, e os avançados a pior preparação psicológica, indiciam uma deterioração das capacidades psicológicas-emocionais com o aumento da responsabilidade para a concretização do golo. A revelação de médias mais elevadas de afeto negativo pelos defesas-laterais, facto não verificado nas restantes posições do setor defensivo (guarda-redes e defesas-centrais), pode ser fundamentada pelas exigências físicas e táticas que o futebol moderno coloca aos defesas-laterais, de grande desgaste físico e grande responsabilidade defensiva e ofensiva.

O padrão das respostas psicológicas de acordo com a *auto-avaliação ao rendimento individual* revelou uma associação entre auto-avaliações satisfatórias e emoções positivas, e entre auto-avaliações insatisfatórias e emoções negativas, confirmando resultados obtidos com futebolistas num estudo realizado por Robazza e colaboradores (2000). A crescente alfabetização tática e estratégica dos futebolistas, resultante da evolução da modalidade e dos diferentes agentes implicados nos

quadros competitivos, a crescente consciencialização das suas obrigações competitivas, e a propensão, segundo Lazarus (1991), para uma auto-avaliação positiva quando se alcançam metas importantes, promotoras do afeto positivo, poderão estar na base da relação entre auto-avaliações positivas e emoções positivas, e auto-avaliações negativas e emoções negativas.

As emoções negativas revelaram uma associação irrelevante com as emoções positivas e com a habilidade física percebida, confirmando, no primeiro caso, a ortogonalidade do modelo para as emoções de Watson e colaboradores (1988), de independência entre afeto positivo e afeto negativo. Grande parte dos valores de associação estatisticamente significativos foram obtidos da comparação da habilidade física percebida com um dos afetos. Para Ryckman e colaboradores (1982) a habilidade física percebida é a confiança na execução própria das destrezas físicas, e tomando como referência esta definição, então é sem surpresa que constatamos que habilidade física percebida e emoções positivas apresentam uma relação de grande dependência entre si. No grupo dos jogadores suplentes não utilizados, a habilidade física percebida associa-se de forma positiva com as emoções negativas, o que poderá significar que a habilidade física percebida se relaciona mais com a autoestima do que com a eficácia (Hu, McAuley, & Elavsky, 2005).

A verificação de uma relação positiva e acentuada entre emoções positivas e habilidade física nos jogadores disciplinarmente corretos, poderá significar que existe uma conjugação de um estado emocional ótimo (positivo) e de confiança nas próprias capacidades físicas, com consequências positivas para o rendimento desportivo, dentro das regras do jogo e com uma intensidade física adequada.

O facto de os jogadores terem feito uma auto-avaliação subjetiva sobre o rendimento defensivo e ofensivo, e de os resultados evidenciarem um decréscimo das emoções positivas e de habilidade física e um aumento das emoções negativas de acordo com a deterioração da auto-avaliação do rendimento, tanto defensivo como negativo, leva-nos a especular sobre a possibilidade dos futebolistas valorizarem não apenas a concretização das metas, que invariavelmente estão implicadas no sucesso competitivo, como marcação de golos ou utilização como titular absoluto, mas também o cumprimento das tarefas específicas de jogo. É possível que o cumprimento das tarefas específicas de jogo não seja visto como uma finalidade em si, mas sim

como uma forma de cumprir com as expectativas de rendimento do treinador para cada futebolista, condição crucial para se alcançar a titularidade numa equipa de futebol.

A variação das emoções positivas, emoções negativas e habilidade física percebida ao longo dos jogos não mostrou diferenças estatísticas entre os diferentes momentos, e os mesmos resultados são encontrados quando se analisa a influência da posição de campo sobre as variações psicológicas ao longo dos jogos. Uma vez que a intensidade da experiência emocional depende da importância das metas e discrepância em relação ao desempenho (Locke & Latham, 1990), talvez se justifique a utilização de variáveis que levem em consideração a experiência psicológica subjetiva dos desportistas.

9.5. A RELAÇÃO ENTRE O COMPORTAMENTO DO TREINADOR DE FUTEBOL EM SITUAÇÃO DE TREINO E A RESPOSTA EMOCIONAL DOS FUTEBOLISTAS

Com o objetivo de detalhar a relação entre os comportamentos do treinador no treino e as respetivas respostas emocionais dos futebolistas, observámos quatro treinos de uma equipa de futebol amador. No total foram observados 580 comportamentos referentes ao treinador e recolhidas quatro medidas emocionais dos futebolistas. Em média, o treinador evidenciou 145 comportamentos/treino, valor muito acima dos 17 comportamentos por treino exibidos por treinadores profissionais (estudo 3). Esta diferença comportamental pode estar relacionada com uma maior intencionalidade que os treinadores mais experientes/profissionais revelam, e que lhes permite libertar recursos cognitivos para tarefas de reflexão, oferecendo ao mesmo tempo liberdade aos jogadores (Smith & Cushion, 2006). Podemos ainda especular que a menor qualidade dos futebolistas, o reduzido número de treinadores adjuntos, e o menor número de treinos/semana do futebol amador pressionaram o treinador para uma maior densificação comportamental durante os treinos. A elevada quantidade de instrução utilizada pelo treinador no treino pode simbolizar também, o desejo que este tem de cumprir com as expectativas dos outros sobre o seu papel, e de consolidar o seu poder legítimo (Potrac et al., 2002).

A sub-dimensão mais utilizada pelo treinador foi o *comportamento relevante para jogo* (54%), possivelmente devido à necessidade de priorizar os *exercícios jogados* em detrimento dos *exercícios não jogados*. Tal opção pode justificar-se pelo reduzido tempo de treino, proximidade ao jogo seguinte ou escolha metodológica.

Os comportamentos mais utilizados foram a *instrução técnica geral*, *reforço e instrução técnica após erro*, e esta hierarquia comportamental manteve-se estável ao durante os treinos. O uso homogêneo destas três categorias comportamentais durante os treinos revela uma tendência quantitativa para o uso de comportamentos técnicos, e um reforço do rendimento desejável. Estes resultados podem ser explicados pela semelhança entre os objetivos dos treinos, que neste caso específico tinham sempre uma forte componente tática e estratégica.

Relativamente aos futebolistas, a intensidade das emoções positivas mostrou-se mais reduzida que a intensidade das emoções negativas, e estas médias estão em conformidade com grande parte dos resultados obtidos noutros estudos que também utilizaram o *PANAS* e amostras de desportistas. Os dados obtidos foram mais reduzidos do que os obtidos por futebolistas em situação de treino (estudo 3), e por futebolistas em situação competitiva (estudo 4). A redução da intensidade emocional pode traduzir uma quebra da motivação intrínseca resultante da fase avançada da época desportiva.

As emoções positivas e negativas não se relacionaram de forma significativa, traduzindo a propensão de associação nula entre estas duas dimensões emocionais (Watson et al., 1988). A variável *projeto profissional* associou-se de forma positiva e significativa com as *emoções positivas*, destacando a influência do afeto positivo no aumento da persistência e motivação para tarefas desafiantes (Erez & Isen, 2002).

Comparativamente aos futebolistas com menos tempo de clube, os futebolistas com mais anos de clube responderam com valores emocionais mais baixos, e a variável *tempo de clube* não exerceu influência sobre as diferenças encontradas nos valores emocionais ao longo dos treinos. Uma análise temporal sobre estes valores, levanta a possibilidade de que a curto prazo, a permanência no clube não exerça um efeito significativo sobre a satisfação profissional e estado afetivo, mas que a longo prazo esse efeito se faça sentir.

O estudo da influência da variável *posição de campo* sobre as emoções permitiu verificar a influência desta variável sobre a evolução emocional dos jogadores ao longo dos treinos, especialmente, sobre as *emoções negativas*, talvez como resultado da conjugação entre antecedentes relacionados com o último jogo e expectativas para o próximo jogo. Os defesas laterais apresentaram emoções positivas mais baixas do que os jogadores das restantes posições, e os médios defensivos responderam com emoções negativas mais elevadas. Se olharmos para estas diferenças emocionais sob o ponto de vista tático, podemos afirmar que os jogadores que participam no início da construção dos ataques, fase na qual, o erro é altamente penalizante, revelam um quadro afetivo mais negativo.

A divisão da amostra de acordo com a *auto-perceção sobre o estatuto* revelou uma indiferenciação das respostas emocionais em contexto de treino. O facto de a amostra ser constituída por futebolistas amadores, para quem o futebol é uma espécie de *hobby*, pode explicar a inexistência de influência do estatuto sobre as emoções. No entanto, os dados revelaram uma associação inversa entre afeto positivo e negativo nos futebolistas titulares, o que pode ser interpretado como uma maior sensibilidade dos futebolistas amadores diante certos acontecimentos, o que faz acentuar as diferenças entre estas duas dimensões afetivas.

Os futebolistas com menos de 15 anos de prática desportiva federada acumulada responderam com valores mais elevados de emoções positivas. Uma vez que este grupo de futebolistas se encontra numa fase ascendente da carreira desportiva, podemos especular que a sua motivação para lutar por objetivos desportivos seja mais elevada comparativamente com os futebolistas com mais experiência desportiva, e que não viram as suas expectativas desportivas concretizadas. A variável *prática desportiva federada* não exerceu efeito sobre as emoções entre treinos, deixando antever a possibilidade de que a experiência desportiva seja promotora da estabilização emocional como reação aos diversos eventos desportivos.

O cruzamento dos dados comportamentais do treinador com as reações emocionais dos futebolistas não obedeceu a uma relação linear. A maior oscilação emocional foi registada entre o primeiro e o segundo treino, com uma quebra do afeto positivo e um aumento do afeto negativo. A diminuição acentuada do número total de comportamentos do treinador entre o primeiro e o segundo treino, deveu-se

especialmente à redução das categorias comportamentais *instrução técnica geral*, *reforço*, *encorajamento geral*, *encorajamento após erro* e *instrução técnica após erro*. Se o afeto positivo medeia a relação entre *feedback* e *performance*, e baixos níveis de afeto positivo aumentam a necessidade de uma maior frequência de *feedback* (Lam et al., 2011), então, seria de esperar que face à diminuição do afeto positivo e aumento do afeto negativo, o treinador aumentasse a frequência de *feedback*, até a um nível considerado ótimo.

A adequação do estilo comunicacional do treinador deve atender às preferências dos seus jogadores, e à dinâmica situacional própria de uma época desportiva. Desportistas com baixa autoestima toleram melhor os comportamentos de instrução e suporte do treinador, e os comportamentos do treinador podem explicar parte da variação da autoestima dos desportistas no final de uma época desportiva (Smith & Smoll, 1990). Stein, Bloom e Sabiston (2012) observaram que os desportistas preferiam receber mais *feedback* positivo informacional e reforço face ao bom desempenho, e menos punição. Na opinião de Smoll e Smith (2010), a utilização frequente de comportamentos de reforço e de encorajamento após erro influenciam de forma positiva as respostas dos desportistas.

A punição e o reforço negativo costumam ser associados ao decréscimo da confiança do jogador, especialmente quando este tem baixa autoestima. Não obstante, a utilização de um estilo autocrático pelo treinador, em certos casos pode revelar-se mais eficiente, aceite por treinador e desportistas (Truman, 2003). A incoerência comportamental do treinador pode ser o resultado da criação, consciente ou inconsciente, de diferentes expectativas sobre cada um dos desportistas (Horn, 2002). Os treinadores das modalidades coletivas têm-se mostrado exageradamente inflexíveis em relação à avaliação inicial da habilidade dos desportistas (Solomon, 2010), e se a esta dureza comportamental juntarmos a ineficácia comunicacional do treinador, pode-se estar a contribuir para o aumento do *stress* do desportista (Holt & Hogg, 2002).

Os comportamentos que não diminuíram do primeiro para o segundo treino foram *manter o controlo*, *punição* e *instrução técnica punitiva*. Estes comportamentos, com uma natureza mais controladora, manifestaram-se de forma semelhante nos diferentes treinos e seguiram a mesma dinâmica das emoções negativas. A orientação

do treinador para valorizar o sucesso coletivo em detrimento do desenvolvimento técnico e tomada de decisão dos jogadores (Potrac et al., 2002), pode estar na base dos comportamentos controladores.

Uma reflexão conjunta aos comportamentais do treinador e respostas emocionais dos futebolistas, evidencia uma associação entre emoções positivas e comportamentos de *reforço*, *instrução técnica geral*, *encorajamento geral*, *encorajamento após erro* e *instrução técnica após erro*. Estes comportamentos parecem ter uma relação inversamente proporcional com as emoções negativas. As emoções negativas associaram-se a comportamentos de *punição*, *manutenção de controlo* e *instrução técnica punitiva*. Verificámos também que comportamentos punitivos estabelecem uma relação inversamente proporcional com as emoções positivas. O entendimento da relação entre comportamentos do treinador em treino e as reações emocionais dos futebolistas deve ser entendida utilizando uma visão ideográfica, em que a subjetividade interpretativa para os eventos, do treinador e dos jogadores, seja tida em conta.

9.6. LIMITAÇÕES E SUGESTÕES FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO

Ao longo da investigação foram sendo assinaladas e detetadas limitações e sugestões relativamente ao estudo das emoções do desportista e comportamentos do treinador. A dimensão funcional das emoções não se esgota no binómio emoções positivas-negativas, estando dependente da intensidade e significado idiossincrático revelado por cada desportista (Hanin, Hanina, 2009; Hanin & Syrja, 1996; Robazza et al., 2000; Robazza et al., 2008), justificando-se por isso, que nos estudos emocionais, se tenham em consideração as perspetivas e significados pessoais. Lazarus e Lazarus (2006) consideram que o entendimento das experiências emocionais pode ser auxiliado através da realização de estudos qualitativos e longitudinais, explorando diferenças inter e intra-individuais. As diferenças emocionais encontradas entre jogadores de diferentes equipas e, a dependência da cognição partilhada nos desportos coletivos parece colocar em destaque (Ward & Eccles, 2006), a possibilidade

de um novo entendimento sobre o contágio emocional dentro da equipa durante a competição.

Se desportistas *experts* conseguem utilizar informação quinesésica ou vestibular no desempenho desportivo (Khan & Franks, 2008), então a margem de progressão que um treinador tem para o desenvolvimento das suas habilidades como fornecedor de informação é grande. Existe interesse científico para a produção de conhecimento que esclareça que características individuais do desportista deverão ser consideradas no momento de estruturar a instrução ou o treino (Boyle & Ackerman, 2008).

Partilhamos a opinião de Poczwadowski, Barott e Jowett (2006), de que a compreensão da relação entre o treinador e desportista exige uma clarificação metodológica, conceptual e ética, assente numa abordagem diversificada que reflita um quadro de investigação mais geral, sistemático e criativo, que se apoie noutras ciências sociais, e que utilize diferentes metodologias, incluindo as interpretativa-qualitativas e desenhos mistos.

10. CONCLUSÕES GERAIS

A partir da observação da atuação de vários treinadores de futebol de diferentes níveis competitivos, conseguimos perceber que no contexto profissional a frequência comportamental do treinador é mais elevada do que no contexto amador, sendo perceptível uma utilização diferenciada das diferentes dimensões, sub-dimensões e categorias contempladas pelo CBAS. O treinador profissional adere mais a comportamentos reativos e o treinador amador a comportamentos espontâneos. De um modo mais específico, verificamos que o treinador profissional valoriza os comportamentos como resposta a erros e insucessos, enquanto o treinador amador utiliza maioritariamente, comportamentos espontâneos relacionados com o jogo. A distribuição dos comportamentos pelas diferentes categorias mostra um padrão diferenciado de acordo com o contexto em que ocorre, com o treinador profissional a exibir com frequência, comportamentos de instrução técnica punitiva e após erro, e de reforço, ao passo que o treinador amador utiliza com mais ênfase, a instrução técnica geral e de reforço.

A caracterização do perfil comportamental do treinador de elite num cenário de treino, dentro de uma lógica de microciclo, respeitando princípios metodológicos de periodização tática, deixa antever um modo de atuação estereotipado e rígido. Um olhar para a oscilação comportamental do treinador durante os treinos que intercalam dois jogos permite constatar que, excetuando o 1º treino, a frequência comportamental diminui com a aproximação ao jogo, talvez como resultado da necessidade de um maior tempo de observação e/ou reflexão, ou da incapacidade para manter uma regularidade comportamental como consequência de *stress*. A utilização frequente de comportamentos de instrução técnica punitiva e de reforço poderão estar relacionados com o desejo intransigente que o treinador tem de que o conteúdo das suas mensagens seja assimilado pelos seus jogadores. A dedicação quase exclusiva mas pontual do treinador aos suplentes no 1º dia, evitando abordagens ameaçadoras, pode ser interpretado como um ato isolado e de regeneração psicológica-emocional dos jogadores que não foram titulares no último jogo. A quase inexistência de reforço e a valorização conjugada do encorajamento após erro com instrução técnica punitiva no último treino do microciclo pode ser indiciador da

preocupação do treinador em preparar a estratégia para o jogo seguinte e que está próximo.

A análise à distribuição desequilibrada das UCEs por classe, leva-nos a pensar que apesar do treinador ter formação específica, e de admitir a importância da dimensão psicológica para o rendimento desportivo, não demonstra em contexto de treino/competição, um domínio ajustado das estratégias de regulação psicológica-emocional dos jogadores. A interpretação do conteúdo das entrevistas e dos comportamentos revelados pelos treinadores de futebol em treino, à luz do modelo motivacional de relação treinador-desportista de Mageau e Vallerand (2003), revela, na nossa opinião, uma insuficiente promoção da autonomia do jogador, sustentada por uma forte orientação pessoal do treinador, mas desconsiderando o contexto, os comportamentos e motivação do jogador. O atuação do treinador sob efeito constante de pressão poderá estar na base da manifestação de comportamentos controladores, que esgotam os seus recursos psicológicos, levando-os a ignorar os pensamentos e sentimentos dos seus jogadores (Fletcher & Scott, 2012).

As respostas emocionais dos futebolistas reveladas pelos estudos 3, 4 e 5, realizados em diferentes circunstâncias e com grupos distintos de futebolistas, permitiram perceber que os valores absolutos das emoções positivas são mais elevados que os valores das emoções negativas, tanto no treino como na competição. Quando comparado com o treino, a competição revelou valores emocionais mais intensos. Em ambos os contextos, pode assistir-se à alteração da ativação dos jogadores, do funcionamento cognitivo e físico, e também da reação emocional a eventos *stressantes* (Nicholls et al., 2009), embora se espere que a competição, pela responsabilidade que lhe é inerente, desencadeie valores de maior intensidade emocional.

A comparação das emoções entre futebolistas de diferentes faixas etárias, permite constatar que os jogadores mais velhos exibem valores mais baixos de emoções positivas e negativas. O facto de os jogadores competirem a um nível amador, e de se encontrarem na fase terminal da carreira desportiva, não tendo cumprido com as elevadas expectativas que normalmente se criam no início da carreira desportiva, pode explicar os valores mais reduzidos para o afeto positivo e/ou mais elevados para o afeto negativo. A acumulação do tempo de prática desportiva pode ter contribuído

para uma saturação competitiva, originando um quadro afetivo menos positivo. Em relação à variável posição de campo, os resultados dos estudos 3 (treino) e 4 (jogo) apontaram no mesmo sentido. No estudo 3, os médios defensivos responderam com emoções positivas mais intensas e, os futebolistas com maior vocação ofensiva (defesas-laterais, médios ofensivos e avançados) com emoções negativas mais intensas. No estudo 4, os defesas-laterais e avançados apresentaram médias mais elevadas de afeto negativo relativamente aos guarda-redes e defesas-centrais. A associação da natureza ofensiva das posições de campo com um quadro afetivo mais negativo poderá estar relacionada com exigência na obtenção de golos, e uma consequente propensão para vivenciar experiências negativas perante o insucesso individual, e uma maior variabilidade emocional como resposta a determinados eventos.

Jogadores de diferentes equipas responderam com intensidades emocionais diferenciadas, o que permitiu associar as variáveis positivas a uma equipas e as variáveis negativas a outra equipa. A variável equipa exerceu influência sobre a variação das emoções positivas entre vários jogos, possivelmente como resultado do critério auto-referenciado de desempenho e homogeneidade dos participantes em relação à sua habilidade (Terry, 1995). A titularidade relacionou-se com as emoções positivas, a não marcação de golo e a sanção disciplinar com as emoções negativas. Se a insatisfação e maior propensão para reações afetivas negativas por parte do jogador suplente estão relacionadas com a falta de comunicação do treinador e/ou a falha de notificação do seu estatuto (Woods & Thatcher, 2009), então o treinador deveria repensar sobre as suas práticas em relação à tentativa de promoção de um quadro afetivo mais positivo junto dos jogadores suplentes. Ao contrário do que acontece noutras modalidades coletivas em que não existe limite nas substituições durante o jogo, no futebol, um jogador que não é titular sabe à partida que a titularidade, em muitos casos, é fator de isolamento e estigma.

No estudo 5, a criação de grupos de acordo com o estatuto para comparação emocional foi feita com base numa avaliação subjetiva, não tendo revelado diferenças emocionais. O facto de a amostra ser constituída por futebolistas amadores poderá sustentar estes resultados. Os dados revelaram uma associação inversa entre afeto positivo e negativo nos futebolistas titulares, supostamente como consequência de

uma maior sensibilidade dos futebolistas amadores diante certos acontecimentos, o que faz acentuar as diferenças entre estas duas dimensões afetivas.

Comparativamente aos futebolistas com menos tempo de clube, os futebolistas com mais anos de clube responderam com valores emocionais mais reduzidos, e a variável tempo de clube não exerceu influência sobre as diferenças encontradas nos valores emocionais ao longo dos treinos. Existe a possibilidade de que a curto prazo, a permanência no clube não exerça um efeito significativo sobre a satisfação profissional e estado afetivo, mas que a longo prazo esse efeito se faça sentir.

O padrão das respostas psicológicas de acordo com a auto-avaliação ao rendimento individual revelou uma associação entre auto-avaliação satisfatória e emoções positivas, e entre auto-avaliação insatisfatória e emoções negativas, confirmando resultados obtidos com futebolistas num estudo realizado por Robazza e colaboradores (2000).

As emoções negativas mostraram uma associação irrelevante com as emoções positivas e com a habilidade física percebida, confirmando, no primeiro caso, a ortogonalidade do modelo para as emoções de Watson, Clark e Tellegen (1988), de independência entre afeto positivo e afeto negativo. A maioria dos dados estatisticamente significativos obtidos através dos testes de correlação, resulta da relação da habilidade física percebida com um dos afetos. Para Ryckman e colaboradores (1982) a habilidade física percebida é a confiança na execução própria das destrezas físicas, e tomando como referência esta definição, então, é sem surpresa que constatamos que a habilidade física percebida e as emoções positivas apresentam uma relação de grande dependência entre si. No grupo dos jogadores suplentes não utilizados, a habilidade física percebida associou-se de forma positiva com as emoções negativas, o que poderá significar que a habilidade física percebida se relaciona mais com a autoestima do que com a eficácia (Hu et al., 2005).

A variável projeto profissional associou-se de forma positiva e significativa com as emoções positivas relacionadas com o treino, destacando a influência do afeto positivo no aumento da persistência e motivação para tarefas desafiantes (Erez & Isen, 2002).

A análise simultânea dos dados relativos ao treinador e emoções dos futebolistas, é exemplificativa de uma associação entre emoções positivas e comportamentos de reforço, instrução técnica geral, encorajamento geral, encorajamento após erro e

Conclusões gerais

instrução técnica após erro. Estes comportamentos parecem ter uma relação inversamente proporcional com as emoções negativas. As emoções negativas associaram-se a comportamentos de punição, manutenção de controlo e instrução técnica punitiva. Verificámos também que comportamentos punitivos estabelecem uma relação inversamente proporcional com as emoções positivas. Uma vez que o estado afetivo positivo pode não ser necessariamente adaptativo, os valores destacados carecem de um aprofundamento ao nível do significado, intensidade e do efeito funcional (Robazza et al., 2000).

A tomada de consciência por parte do treinador sobre o impacto do seu estilo comunicacional para o estado emocional dos jogadores não é suficiente para fechar o ciclo comunicação-emoções-rendimento de forma satisfatória, pois o treinador não demonstra um controlo emocional consistente nos momentos desportivos mais adversos (erros e derrotas) que lhe permita utilizar um padrão comunicacional que atenda às necessidades psicológicas dos seus futebolistas. Se o estilo de liderança é influenciado pela inteligência emocional e eficácia do treinador (Hwang, Feltz & Lee, 2013), então o treinador deveria investir no desenvolvimento de habilidades de controlo emocional e eficácia. As habilidades emocionais são precisamente uma das características do estilo de liderança transformacional, que tem sido relacionado a uma maior satisfação das necessidades e bem-estar dos desportistas (Stenling & Tafvelin, 2014).

Conclusões gerais

BIBLIOGRAFIA

- Abernethy, B., Masters, R., Maxwell, J., Kamp, J., & Jackson, R. (2007). Attentional processes in skill learning and expert performance. In G. Tenenbaum & R. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (3rd ed., pp. 245–263). Hoboken, NJ: John Wiley.
- Adie, J., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2010). Achievement goals, competition appraisals, and the well- and ill-being of elite youth soccer players over two competitive seasons. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 32*, 555-579.
- Adie, J., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well- and ill-being of elite youth soccer players: A longitudinal investigation. *Psychology of Sport and Exercise, 13*, 51-59. doi:10.1016/j.psychsport.2011.07.008
- Aldwin, C. (1994). *Stress, coping, and development: An integrative perspective*. New York: Guilford.
- Alix-Sy, D., Scanff, C., & Filaire, E. (2008). Psychophysiological responses in the pre-competition period in elite soccer players. *Journal of Sports Science and Medicine, 7*, 446-454.
- Allen, M., Jones, M., McCarthy, P., Sheehan-Mansfield, S., & Sheffield, D. (2013). Emotions correlate with perceived mental effort and concentration disruption in adult sport performers. *European Journal of Sport Science, 13*(6), 697-706. doi: 10.1080/17461391.2013.771381
- Almeida, L. (2013). *Perfil psicológico de prestação, orientações cognitivas e negativismo do futebolista português: estudo comparativo entre jogadores profissionais e amadores*. Tese de Mestrado. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Ames, C. (1992). Classroom, goal structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology, 84*, 261-274.
- Amiot, C., Vallerand, R., & Blanchard, C. (2006). Passion and psychological adjustment: A test of the person-environment fit hypothesis. *Personality and Social Psychology Bulletin, 32*, 220-229.
- Anderson, A. (2005). Affective influences on the attentional dynamics supporting awareness. *Journal of Experimental Psychology: General, 2*, 258–281.
- Arathoon, S. & Malouff, J. (2004). The effectiveness of a brief cognitive intervention to help athletes cope with competition loss. *Journal of Sport Behavior, 27*(3), 213-227.
- Aspinwall, L. (1998). Rethinking the role of positive affect in self-regulation. *Motivation and Emotion, 22*, 1–32.

Bibliografía

- Backer, M., Boen, F., Ceux, T., De Cuyper, B., Høigaard, R., Callens, F., Fransen, K., & Broek, G. (2011). Do perceived justice and need support of the coach predict team identification and cohesion? Testing their relative importance among top volleyball and handball players in Belgium and Norway. *Psychology of Sport and Exercise, 12*, 192-201. doi:10.1016/j.psychsport.2010.09.009
- Baker, J., Côté, J., & Hawes, R. (2000). The relationship between coaching behaviours and sport anxiety in athletes. *Journal of Science and Medicine in Sport, 3*(2), 110-119.
- Baker, J. & Horton, S. (2004). A review of primary and secondary influences on sport expertise. *High Ability Studies, 15*(2), 211-228. doi: 10.1080/1359813042000314781
- Balaguer, I., Colilla, A., Gimeno, C., & Soler, M. (1990). Diferencias sexuales en autoeficacia física, autoconfianza y ansiedad en jugadores de baloncesto. In I. Balaguer (Ed.), *III Congreso Nacional de Psicología Social. Libro de comunicaciones. Volume II* (pp. 484-489). Alicante: Editor.
- Balaguer, I., González, L., Fabra, P., Castillo, I., Mercé, J., & Duda, J. (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*(15), 1619-1629. doi: 10.1080/02640414.2012.731517
- Baldwin, M. & Courneya, K. (1997). Exercise and self-esteem in breast cancer survivors: An application of the exercise and self-esteem model. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 19*, 347-358.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hill.
- Bandura, A. (1990). Perceived self-efficacy in the exercise of personal agency. *Journal of Applied Sport Psychology, 2*, 128-163.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1999). *Autoeficacia: Como afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents*, (Vol. 5., pp. 307-337). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Bandura, A. & Cervone, D. (1983). Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology, 45*, 1017-1028.

Bibliografia

- Bandura, A. & Cervone, D. (1986). Differential engagement of self-reactive influences in cognitive motivation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 38, 92–113.
- Bandura, A. & Locke, E. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology Copyright*, 88(1), 87–99. doi: 10.1037/0021-9010.88.1.87
- Becker, A. (2009). It's not what they do, it's how they do it: athlete experiences of great coaching. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4(1), 93-119.
- Beedie, C. & Lane, A. (2012). The role of glucose in self-control: Another look at the evidence and an alternative conceptualization. *Personality and Social Psychology Review*, 16, 143–153. doi: 10.1177/1088868311419817
- Beilock, S. & Gray, R. (2007). Why do athletes choke under pressure? In G. Tenenbaum & R.C. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (3rd ed., pp. 425–444). Hoboken, NJ: John Wiley.
- Biddle, S. (1985). Personal beliefs and mental preparation in strength and muscular endurance tasks: a review. *Physical Education Review*, 8, 90-103.
- Bidutte, L, Assi, R., Vasconcelos-Raposo, J., & Almeida, L. (2006). A agressividade em equipas de futebol. *Motricidade*, 2(1), 13-22.
- Black, S. & Weiss, M. (1992). The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation in competitive age-group swimmers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14, 309-325, Retrieved from. <http://journals.humankinetics.com/AcuCustom/SiteName/Documents/DocumentItem/9123.pdf>.
- Blanchard, C., Amiot, C., Perreault, S., Vallerand, R. & Provencher, P. (2009). Cohesiveness, coach's interpersonal style and psychological needs: Their effectson self-determination and athletes' subjective well-being. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 545–551. doi:10.1016/j.psychsport.2009.02.005
- Bloom, G., Crumpton, R., & Anderson, J. (1999). A systematic observation study of the teaching behaviors of an expert basketball coach. *The Sport Psychologist*, 13, 157-170.
- Bloom, G., Durand-Bush, N. & Salmela, J. (1997). Pre- and postcompetition routines of expert coaches of team sports. *The Sport Psychologist*, 11, 127-141.
- Boardley, I., Kavussanu, M., & Ring, C. (2008). Athletes' perceptions of coaching effectiveness and athlete-related outcomes in rugby union: An Investigation Based on the coaching efficacy model. *The Sport Psychologist*, 22, 269-287.
- Boyle, M., & Ackerman, P. (2008). Individuals differences in skill acquisition. In M. Williams, & N. Hodges (Eds.), *Skill acquisition in sport* (pp. 84-102). Routledge.
- Brewer, B., Van Raalte, J., & Linder, D. (1993). Athletic identity: Hercules' muscles or Achilles heel? *International Journal of Sport Psychology*, 24, 237-254.

- Bruner, J. (1999). Folk pedagogies. In J. Leach & B. Moon (Eds.), *Learners and pedagogy* (pp. 4-20). London: Paul Chapman.
- Buceta, J. (1996). *Psicología y lesiones deportivas: prevención y recuperación*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Carpentier, J. & Mageau, G. (2013). When change-oriented feedback enhances motivation, well-being and performance: A look at autonomy-supportive feedback in sport. *Psychology of Sport and Exercise, 14*, 423-435. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.01.003>
- Carver, C. & Scheier, M.(1988). A control-process perspective on anxiety. *Anxiety Research, 1*, 17–22. doi:10.1080/10615808808248217
- Cerin, E., Szabo, A., Hunt, N., & Williams, C. (2000) Temporal patterning of competitive emotions: A critical review. *Journal of Sports Sciences, 18(8)*, 605-626. doi:10.1080/02640410050082314
- Chase, M. (1998). Sources of self-efficacy in physical education and sport. *Journal of Teaching in Physical Education, 18*, 76-89.
- Chase, M. & Feltz, D. (1999). Evaluación de la autoeficacia en la actividad física y el deporte. *Revista de Psicología Social Aplicada, 9(1)*, 85-98.
- Chase, M., Feltz, D., & Lirgg, C. (2003). Sources of collective and individual efficacy of collegiate athletes. *International Journal of Sport Psychology, 1*, 180-191.
- Chelladurai, P. (2007). Leadership in sports. In G. Tenenbaum, & R. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp. 113-135). John Wiley & Sons.
- Chelladurai, P. & Saleh, S. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology, 2*, 34-45.
- Coakley, J. (1994). *Sport and society: Issues and controversies* (5th ed.). St. Louis, Mosby.
- Collins, J. & Durand-Bush, N. (2014). Strategies used by an elite curling coach to nurture athletes' self-regulation: A single case study. *Journal of Applied Sport Psychology, 26(2)*, 211-224. doi: 10.1080/10413200.2013.819823
- Connelly, S., Gaddis, B., & Helton-Fauth, W. (2002). A closer look at the role of emotions in transformational and charismatic leadership. In F. Yammarino & B. J. Avolio (Eds.), *Transformational and charismatic leadership: The road ahead* (Vol. 2, pp. 255-283). Oxford, UK: Elsevier.
- Coombes, S., Janelle, C., & Duley, A. (2005). Emotion and motor control: Movement attributes following affective picture processing. *Journal of Motor Behavior, 37*, 425-436.
- Côté, J. (2006). The development of coaching knowledge. *International Journal of Sports Science & Coaching, 1(3)*, 217-221.

- Côté, J., Salmela, H., & Russell, S. (1995). The knowledge of high-performance gymnastic coaches: competition and training considerations. *The Sport Psychologist, 9*, 76-95.
- Crocker, P. (1997). A confirmatory factor analysis of the Positive Affect Negative Affect Schedule (PANAS) with a youth sport sample. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 19*, 91-97.
- Crocker, P. & Graham, T. (1995). Coping by competitive athletes with performance stress: Gender differences and relationships with affect. *The Sport Psychologist, 9*, 325-338.
- Curran, T., Appleton, P., Hill, A., & Hall, H. (2011). Passion and burnout in elite junior soccer players: The mediating role of self-determined motivation. *Psychology of Sport and Exercise, 12*, 655-661. doi:10.1016/j.psychsport.2011.06.004
- Curran, T., Appleton, P., Hill, A., & Hall, H. (2013). The mediating role of psychological need satisfaction in relationships between types of passion for sport and athlete burnout. *Journal of Sports Sciences, 31(6)*, 597-606. doi: 10.1080/02640414.2012.742956
- Cushion, C. (2010). Coach behavior. In J. Lyle & C. J. Cushion (Eds.), *Sports coaching professionalization and practice* (pp. 243-253). London: Elsevier.
- Cushion, C., Armour, K., & Jones, R. (2003). Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. *Quest, 55(3)*, 215-230. doi: 10.1080/00336297.2003.10491800
- Cushion, C., Ford, P. R., & Williams, A. M. (2012). Coach behaviours and practice structures in youth soccer: Implications for talent development. *Journal of Sports Sciences, 30(15)*, 1631-1641.
- Cushion, C., Harvey, S., Muir, B., & Nelson, L. (2012). Developing the Coach Analysis and Intervention System (CAIS): Establishing validity and reliability of a computerised systematic observation instrument. *Journal of Sports Sciences, 30(2)*, 201-216. doi: 10.1080/02640414.2011.635310
- Cushion, C. & Jones, R. (2001). A systematic observation of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of Sport Behaviour, 24*, 354-376.
- Cushion, C. & Jones, R. (2014). A Bourdieusian analysis of cultural reproduction: socialisation and the 'hidden curriculum' in professional football. *Sport, Education and Society, 19(3)*, 276-298. doi: 10.1080/13573322.2012.666966
- Davis, H., Botterill, C., & MacNeil, K. (2002). Mood and self-regulation changes in underrecovery: An intervention model. In M. Kellmann (Ed.), *Enhancing recovery: Preventing underperformance in athletes* (pp. 161-179). Champaign, IL: Human Kinetics.
- De Backer, M., Boen, F., Ceux, T., De Cuyper, B., Høigaard, R., Callens, F., Fransen, K., & Van de Broek, G. (2011). Do perceived justice and need support of the coach

- predict team identification and cohesion? Testing their relative importance among top volleyball and handball players in Belgium and Norway. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 192-201. doi:10.1016/j.psychsport.2010.09.009
- Deci, E., Koestner, R., & Ryan, R. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125, 627-668. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. & Ryan, R. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Derakshan, N., & Eysenck, M. (2010). Introduction to the special issue: Emotional states, attention, and working memory. *Cognition and Emotion*, 24, 189-199. Retrieved from: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02699930903412120>
- Devonport, T., Lane, A., & Hanin, Y. (2005). Emotional states of athletes prior to performance induced injury. *Journal of Sports Science & Medicine*, 4, 382–394.
- Dias, C., Corte-Real, N., Corredeira, R., Barreiros, A., Bastos, T., & Fonseca, A. (2008). A prática desportiva dos estudantes universitários e suas relações com as autopercepções físicas, bem-estar subjectivo e felicidade. *Estudos de Psicologia*, 13(3), 223-232.
- Dias, C., Cruz, J., & Fonseca, A. (2009). Emoções, stress, ansiedade e coping: estudo qualitativo com atletas de elite. *Revista Portuguesa Ciências Desporto*, 9(1), 9–23.
- Duda, J. (1992). Motivation in sport settings: a goal perspective approach. In G. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 57-91). Human Kinetics.
- Duda, J. & Balaguer, I. (2007). Coach-created motivational climate. In S. Jowett (Ed.), *Social psychology in sport* (pp. 117-130). Champaign: Human Kinetics.
- Durand-Bush, N. & Salmela, J. (2002). The development and maintenance of expert athletic performance: Perceptions of world and olympic champions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(3), 154-171. doi: 10.1080/10413200290103473
- Eccles, D. & Tenenbaum, G. (2004). Why an expert team is more than a team of experts: A social-cognitive conceptualization of team coordination and communication in sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 26, 542–560. Retrieved from <http://web.ebscohost.com>
- Ekman, P. & Davidson, R. (1994). Introduction. In P. Ekman & R. Davidson. (Eds.). *The nature of emotion: Fundamental questions* (pp. 3-5). New York: Oxford University Press.
- Entin, E., & Serfaty, D. (1999). Adaptive team coordination. *Human Factors*, 41, 312–325. doi:10.1518/001872099779591196

- Erez, A. & Isen, A. (2002). The influence of positive affect on the components of expectancy motivation. *Journal of Applied Psychology, 87*, 1055-1067.
- Ericsson, K., Krampe, R. & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the development of expertise. *Psychology Review, 100*, 363–406.
- Eys, M. & Carron, A. (2001). Role ambiguity, task cohesion and task self-efficacy. *Small Group Research, 32*, 356-373.
- Eysenck, M. & Derakshan, N. (2011). New perspectives in attentional control theory. *Personality and Individual Differences, 50*, 955-960. doi:10.1016/j.paid.2010.08.01
- Eysenck, M., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo, M. (2007). Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory. *Emotion, 7*, 336-353. doi:10.1037/1528-3542.7.2.336
- Felton, L. & Jowett, S. (2013). Attachment and well-being: The mediating effects of psychological needs satisfaction within the coach-athlete and parent-athlete relational contexts. *Psychology of Sport and Exercise 14*, 57-65. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.07.006>
- Feltz, D. (1988). Gender differences in the causal elements of self-efficacy on a high avoidance motor task. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 10*, 151-166.
- Feltz, D. (1995). Comprensión de la motivación en el deporte: una perspectiva de autoeficacia. In G. Roberts (Ed.), *Motivación en el deporte y el ejercicio* (pp. 123-137). Bilbao: Desclée de Brower.
- Feltz, D. & Brown, E. (1984). Perceived competence in soccer skills among young soccer players. *Journal of Sport Psychology, 6*, 385-394.
- Feltz, D., & Chase, M. (1998). The measurement of self-efficacy and confidence in sport. In J. Duda (Ed.), *Advancements in sport and exercise psychology measurement* (pp. 63-78). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Feltz, D., Chase, M., Moritz, S., & Sullivan, P. (1999). A conceptual model of coaching efficacy: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Educational Psychology, 91*, 765–776.
- Ferreira, J., Gaspar, P., Campos, M., & Senra, C. (2011). Autoeficacia, competência física e auto-estima em praticantes de basquetebol com e sem deficiência física. *Motricidade, 7(1)*, 55-68. ISSN 1646–107X
- Fletcher, D. & Sarkar, M. (2012). A grounded theory of psychological resilience in olympic champions. *Psychology of Sport and Exercise, 13*, 669-678. doi:10.1016/j.psychsport.2012.04.007
- Fletcher, D. & Scott, M. (2010). Psychological stress in sports coaches: A review of concepts, research, and practice. *Journal of Sports Sciences, 28(2)*, 127-137. doi: 10.1080/02640410903406208

Bibliografia

- Flett, M., Gould, D., Griffes, K., & Lauer, L. (2013). Tough love for underserved youth: A comparison of more and less effective coaching. *The Sport Psychologist, 27*, 325-337.
- Folkman, S. & Lazarus, R. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology, 48*, 150–170. doi:10.1037/0022-3514.48.1.150
- Folkman, S., Lazarus, R., Dunkel-Schetter, C, DeLongis, A., & Gruen, R. (1986). The dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology, 50*, 992-1003.
- Folkman, S. & Moskowitz, J. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychologist, 55*, 647–654.
- Folkman S. & Moskowitz, J. (2004). Coping: pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology, 55*, 745–774.
- Ford, P., Yates, I., & Williams, A. (2010). An analysis of practice activities and instructional behaviours used by youth soccer coaches during practice: Exploring the link between science and application. *Journal of Sports Sciences, 28(5)*, 483-495. doi: 10.1080/02640410903582750
- Freitas-Magalhães, A. (2014). *A Neuropsicologia da expressão facial da emoção*. CienciaPT - A Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação em Português.
- Fredrickson, B. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology, 2*, 300–319.
- Fredrickson B. & Branigan C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought-actions repertoires. *Cognition and Emotion, 19*, 313–332. doi: 10.1080/02699930441000238
- Fredrickson, B. & Levenson, R. (1998). Positive emotions speed recovery from the cardiovascular sequelae of negative emotions. *Cognition and Emotion, 12(2)*, 191–220. doi:10.1080/026999398379718.
- Fredrickson, B. & Losada, M. (2005). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. *American Psychology, 60(7)*, 678–686. doi:10.1037/0003066X.60.7.678.
- Fredrickson, B., Tugade M., Waugh, C. & Larkin G. (2003). What good are positive emotions in crises? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*, 365–376.
- Frey, M. (2007). College coaches' experiences with stress – “problem solvers” have problems too. *The Sport Psychologist, 21*, 38–57.

Bibliografia

- Friesen, A., Lane, A., Devonport, T., Sellars, C., Stanley, D., & Beedie, C. (2013). Emotion in sport: considering interpersonal regulation strategies. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 6(1), 139-154. doi: 10.1080/1750984X.2012.742921
- Fritzsche, B. & Parrish, T. (2005). Theories and research on job satisfaction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 180-202). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Gable, P. & Harmon-Jones, E. (2010). The motivational dimensional model of affect: Implications for breadth of attention, memory, and cognitive categorization. *Cognition & Emotion*, 24, 322-337. doi:10.1080/02699930903378305
- Galinha, J. & Ribeiro, J. (2005a). Contribuição para o estudo da versão portuguesa da positive and negative affect schedule (PANAS): I – Abordagem teórica ao conceito de afecto. *Análise Psicológica*, 23 (2), 209-218. Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312005000200011&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0870-8231.
- Galinha, J. & Ribeiro, J. (2005b). Contribuição para o estudo da versão portuguesa da positive and negative affect Schedule (PANAS): II – Estudo psicométrico. *Análise Psicológica*, 23 (2), 219-217. Disponível em: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312005000200012&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0870-8231
- Gallimore, R. & Tharp, R. (2004). What a coach can teach a teacher, 1975-2005: reflections and reanalysis of John Wooden's teaching practices. *The Sport Psychologist*, 18, 119-137.
- Gardner, F., & Moore, Z. (2006). *Clinical sport psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Garg, N., Inman, J., & Mittal, V. (2005). Incidental and task-related affect: A re-inquiry and extension of the influence of affect on choice. *Journal of Consumer Research*, 32(1), 154-159.
- Gearity, B. (2012). Poor teaching by the coach: a phenomenological description from athletes' experience of poor coaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(1), 79-96. doi: 10.1080/17408989.2010.54806
- Gearity, B. & Murray, M. (2011). Athletes' experiences of the psychological effects of poor coaching. *Psychology of Sport and Exercise* 12, 213-221. doi:10.1016/j.psychsport.2010.11.004
- George, T. (1994). Self-confidence and baseball performance: a causal examination of self-efficacy theory. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 381-399.
- Golden, A., Tenenbaum, G., & Kamata, A. (2004). Affect-related performance zones: An idiographic method for linking affect to performance. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2(1), 24-42. doi: 10.1080/1612197X.2004.9671731

Bibliografia

- Gonçalves, C., Silva, M., Cruz, J., & Figueiredo, A. (2010). Efeito da experiência do treinador sobre o ambiente motivacional e pedagógico no treino de jovens. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 24(1), 15-26. São Paulo.
- Gould, D., Greenleaf, C., Lauer, L., & Chung, Y. (1999). Lessons from Nagano. *Olympic Coach*, 9 (3), 2-5.
- Gould, D. & Maynard, I. (2009). Psychological preparation for the Olympic Games. *Journal of Sports Sciences*, 27(13), 1393-1408. doi: 10.1080/02640410903081845
- Graham, T., Kowalski, K., & Crocker, P. (2002). The contributions of goal characteristics and causal attributions to emotional experience in youth sport participants. *Psychology of Sport and Exercise*, 3, 273–29.
- Greenberg, J. & Lind, E. (2000). The pursuit of organizational justice: from conceptualization to implication to application. In C. Cooper, & E. Locke (Eds.), *Psychology: What we know about theory and practice* (pp. 72-105). Oxford: Blackwell.
- Greendorfer, S. L. (1982). Shaping the female athlete: The impact of the family. In M. A. Boutilier & L. San Giovanni (Eds.), *The sporting woman* (pp. 135–156). Champaign IL: Human Kinetics.
- Grolnick, W. & Apostoleris, N. (2002). What makes parents controlling? In E. L. Deci, & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 161-181) Rochester, NY: The University of Rochester Press.
- Gross, J. & Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). New York: Guilford Press.
- Gunnell, K., Crocker, P., Wilson, P., Mack, D., & Zumbo, B. (2013). Psychological need satisfaction and thwarting: A test of Basic Psychological Needs Theory in physical activity contexts. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(5), 599-607. doi: 10.1016/j.psychsport.2013.03.007
- Hagtvet, K. & Hanin, Y. (2007). Consistency of performance-related emotions in elite athletes: Generalizability theory applied to the IZOF model. *Psychology of Sport and Exercise* 8, 47–72. doi:10.1016/j.psychsport.2005.12.002
- Hanin, Y. (1997). Emotions and athletic performance. In *Proceedings, 1st International Meeting on Psychology Applied to Sport and Physical Activity* (pp. 27-48). Braga, Portugal: University of Minho.
- Hanin, Y. (2000). Individual zones of optimal functioning (IZOF) model: emotion-performance relationships in sport. In Y. Hanin. (Ed.), *Emotions in Sport* (pp. 65-89). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hanin, Y. (2000a). Successful and poor performance and emotions. In Y. Hanin. (Ed.), *Emotions in sport* (pp. 157-187). Champaign: Human Kinetics.

- Hanin, Y. (2000b). Soccer and emotions: enhancing or impairing performance? In J. Bangsbo (Ed.), *Soccer and Science - in an Interdisciplinary Perspective*. (pp. 69-89). Munksgaard. Copenhagen, Denmark: Institute of Exercise and Sport Sciences, Copenhagen University.
- Hanin, Y. (2004). Emotions in sport: An individualized approach. In C. Spielberger. (Ed.), *Encyclopaedia of Applied Psychology, vol. 1* (pp. 739-750). Elsevier Academic Press, Oxford.
- Hanin, Y. (2007a). Emotions and athletic performance: Individual zones of optimal functioning model. In D. Smith & M. Bar-Eli. (Eds.), *Essential readings in sport and exercise psychology* (pp. 55-73). Leeds: Human Kinetics.
- Hanin, Y. (2008). Fear of Failure in the Context of Competitive Sport: a commentary. *International Journal of Sports Science & Coaching, 3*(2). 185-188
- Hanin, Y. (2011). The value of emotional intelligence for high performance coaching: A commentary. *International Journal of Sports Science & Coaching, 6*(3), 341-343.
- Hanin, Y. & Hanina, M. (2009). Optimization of performance in top-level athletes: An action-focused coping approach. *International Journal of Sports Science & Coaching, 4*(1), 47-57.
- Hanin, Y., Korjus, T., Jouste, P., & Baxter, P. (2002). Rapid technique correction using old way / new way: Two case studies with olympic athletes. *The Sport Psychologist, 16*, 79-99.
- Hanin, Y. & Stambulova, N. (2002). Metaphoric description of performance states: An application of the IZOF model. *The Sport Psychologist, 16*, 396-415. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/619985798accountid=4840>
- Hanin, Y. & Syrjä, P. (1996). Predicted, actual, and recalled affect in Olympic-Level soccer players: Idiographic assessments on individualized scales. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 18*, 325-335.
- Hanin, Y. & Syrjä, P. (1997). Optimal emotions in elite cross-country skiers. In E. Müller, H. Schwameder, E. Kornexl, & C. Raschner (Eds.), *Science and skiing* (pp. 408-419). London: E & FN Spon.
- Harvey, S., Cushion, C., Cope, E., & Muir, B. (2013). A season long investigation into coaching behaviours as a function of practice state: the case of three collegiate coaches. *Sports Coaching Review, 2*(1), 13-32. doi: 10.1080/21640629.2013.837238
- Harwood, C. & Hardy, L. (2001). Persistence and effort in moving achievement goal research forward: a response to Treasure and colleagues. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 23*, 330-345.
- Hassmén, P. & Blomstrand, E. (1995). Mood state relationships and soccer team performance. *The Sport Psychologist, 9*, 297-308.

Bibliografia

- Hays, K., Maynard, I., Thomas, O., & Bawden, M. (2007). Sources and types of confidence identified by world class sport performers. *Journal of Applied Sport Psychology, 19*, 434-456.
- Hein, V. & Koka, A. (2007). Perceived feedback and motivation in physical education and physical activity. In M. S. Hagger, & N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 127-140). Champaign, IL, US: Human Kinetics.
- Henderlong, J. & Lepper, M. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: a review and synthesis. *Psychological Bulletin, 128*, 774-795.
- Hepler, T., Feltz, D., Roman, N., & Paiement, C. (2007). Validating the coaching efficacy scale for youth sport coaches. *Journal of Sport & Exercise Psychology, supplement 29*, ps 169.
- Higham, A., Harwood, C., & Cale, A. (2005). *Momentum in soccer: controlling the game*. Coachwise and the FA.
- Hirt, E., Melton, R., McDonald, H., & Harackiewicz, J. (1996). Processing goals, task interest, and mood-performance relationship: A meditational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 71*, 245-261.
- Hodges, N. & Franks, I. (2002). Modelling coaching practice: the role of instruction and demonstration. *Journal of Sports Sciences, 20(10)*, 793-811. doi: 10.1080/026404102320675648
- Hodges, N., Huys, R., & Starkes, J. (2007). Methodological review and evaluation of research in expert performance in sport. In G. Tenenbaum, & R. Eklund. (Eds.), *Handbook of sport psychology* (pp. 161-183). Hoboken, NJ: John Wiley.
- Hodgins, H. & Knee, R. (2002). The integrating self and conscious experience. In E. Deci, & R. Ryan. (Eds.), *Handbook on self-determination research: Theoretical and applied issues* (pp. 87-100). NY: University of Rochester Press.
- Holt, N. & Dunn, J. (2004). Longitudinal idiographic analyses of appraisal and coping responses in sport. *Psychology of Sport and Exercise, 5*, 213-222. doi:10.1016/S1469-0292(02)00040-7
- Holt, N. & Hogg, J. (2002). Perceptions of stress and coping during preparations for the 1999 women's soccer World Cup Finals. *Sport Psychologist, 16*, 251-271.
- Horn, T. (2002). Coaching effectiveness in the sports domain. In T. Horn. (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 309-354). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hu, L., McAuley, E., & Elavsky, S. (2005). Does the Physical Self-Efficacy Scale Assess Self-Efficacy or Self-Esteem? *Journal of Sport & Exercise Psychology, 27(2)*, 152-170.

- Hutchinson, J., Sherman, T., Martinovic, N., & Tenenbaum, G. (2008). The effect of manipulated self-efficacy on perceived and sustained effort. *Journal of Applied Sport Psychology, 20*, 457-472.
- Hwang, S., Feltz, D., & Lee, J. (2013). Emotional intelligence in coaching: Mediation effect of coaching efficacy on the relationship between emotional intelligence and leadership style, *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 11*(3), 292-306. doi: 10.1080/1612197X.2013.763489
- Isen, A. (2001). An influence of positive affect on decision-making in complex situations: Theoretical issues with practical implications. *Journal of Consumer Psychology, 11*(2), 75-85.
- Isen, A. & Labroo, A. (2002). Some ways in which positive affect facilitates decision making and judgement. In S. Schneider & J. Shanteau (Eds.), *Emerging perspectives on judgment and decision research* (pp. 365-393). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ivarsson, A. & Johson, U. (2010). Psychological factors as predictors of injuries among senior soccer players: A prospective study. *Journal of Sports Science and Medicine, 9*, 347-352.
- Izard, C. (1991). *The psychology of emotions*. Plenum Press. New York.
- Izard, C. (1993). Four systems for emotion activation: Cognitive and non-cognitive processes. *Psychological Review, 100*, 68-90.
- Jackson, R., Ashford, K., & Norsworthy, G. (2006). Attentional focus, dispositional reinvestment, and skilled motor performance under pressure. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 28*, 49-68.
- Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. (2010). Engaging students in learning activities: It's not autonomy support or structure, but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology, 102*, 588-600.
- Jesus, S. (1996). *A motivação para a profissão docente. Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores*. Aveiro: Estante Editora.
- Jones, G. (1995). More than just a game: Research developments and issues in competitive anxiety in sport. *The British Journal of Psychology, 86*, 449-479.
- Jones, G., Hanton, S., & Swain, A. (1994). Intensity and interpretation of anxiety symptoms in elite and non-elite performers. *Personality and Individual Differences, 17*, 657-663.
- Jones, G., Swain, A., & Cale, A. (1990). Antecedents of multidimensional competitive state anxiety and self-confidence in elite intercollegiate middle-distance runners. *The Sport Psychologist, 4*, 107-118.
- Jones, M. (2003). Controlling emotions in sport. *The Sport Psychologist, 17*, 471-486.

Bibliografia

- Jones, M. & Harwood, C. (2008). Psychological momentum within competitive soccer: Players' perspectives. *Journal of Applied Sport Psychology, 20*(1), 57-72, doi: 10.1080/10413200701784841 X.2008.9671812
- Jones, M., Lane, A., Bray, S., Uphill, M., & Catlin, J. (2005). Development and validation of the sport emotion questionnaire. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 27*, 407-431.
- Jones, M., Meijen, C., McCarthy, P., & Sheffield, D. (2009). A theory of challenge and threat states in athletes. *International Review of Sport and Exercise Psychology, 2*, 161-180.
- Jones, M. & Sheffield, D. (2008). The impact of game outcome on the well-being of athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 5*(1), 54-65. doi: 10.1080/1612197
- Jones, R. (1997). 'Effective' instructional coaching behaviour: A review of literature. *International Journal of Physical Education, 24*, 27–32.
- Jones, R. (2000) Toward a sociology of coaching. In R. Jones, & K. Armour. (Eds.), *The sociology of sport: Theory and practice*. London: Addison Wesley Longman.
- Jones, R., Armour, K., & Potrac, P. (2002). Understanding the coaching process: A framework for social analysis. *Quest, 54*(1), 34-48. doi: 10.1080/00336297.2002.10491765
- Jones, R. & Wallace, M. (2005). Another bad day at the training ground: Coping with ambiguity in the coaching context. *Sport, Education and Society, 10*(1), 119-134. doi:10.1080/1357332052000308792
- Jordan, J., Gillentine, J., & Hunt, B. (2004). The influence of fairness: the application of organizational justice in a team sport setting. *International Sports Journal, 8*(1), 139-149.
- Jowett, S. & Cockerill, I. (2003). Olympic medallists' perspective of the athlete-coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise, 4*, 313–331. doi:10.1016/S1469-0292(02)00011-0
- Jowett, S. & Meek, G. (2000). Coach-athlete relationships in married couples: an exploratory content analysis. *The Sport Psychologist, 14*, 157–175.
- Jowett, S., Paull, G., & Pensgaard, A. (2005). Coach-athlete relationship. In J. Taylor, & G. Wilson. (Eds.), *Applying sport psychology: Four perspectives* (pp. 153-170). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Junge, A., Dvorak, J., Rosch, D., Graf-Bauman, T., Chomiak, J., & Peterson, L. (2000). Psychological and Sport Specific Characteristics of Football Players. *The American Journal of Sports Medicine, 28*(5), 22-27.
- Kane, T., Marks, M., Zaccaro, S., & Blair, V. (1996). Self-efficacy, personal goals, and wrestlers' self-regulation. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 18*, 36–48.

- Kassing, J. & Infante, D. (1999). Aggressive communication in the coach-athlete Relationship. *Communication Research Reports*, 16(2), 110-120. doi: 10.1080/08824099909388708
- Kavussanu, M., Boardley, I., Jutkiewicz, N., Vincent, V., & Ring, C. (2008). Coaching efficacy and coaching effectiveness: Examining their predictors and comparing coaches' and athletes' reports. *The Sport Psychologist*, 22, 383-404.
- Khan, M. & Frank, I. (2008). The utilization of visual feedback in the acquisition of motor skills. In M. Williams, & N. Hodges (Eds.), *Skill acquisition in sport* (pp. 45-62). Routledge.
- King, J. & Kelly, J. (1997). *The Cult of the Manager*. London: Virgin Publishing Ltd.
- Kristiansen, E., Halvari, H., & Roberts, G. (2012). Organizational and media stress among professional football players: testing an achievement goal theory model. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 22, 569-579. doi: 10.1111/j.1600-0838.2010.01259.x
- Kristiansen, E., Murphy, D., & Roberts, G. (2012). Organizational stress and coping in U.S. professional soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 24(2), 207-223. doi:10.1080/10413200.2011.614319
- Kristiansen, E., Tomten, S., Hanstad, D., & Roberts, G. (2012). Coaching communication issues with elite female athletes: Two Norwegian case studies. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 22, 156-167. doi: 10.1111/j.1600-0838.2012.01521.x
- Lacy, A. & Darst, P. (1985). Systematic observation of behaviours of winning high school head football coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 256-270.
- Lafrenière, M., Jowett, S., Vallerand, R., & Carbonneau, N. (2011). Passion for coaching and the quality of the coach-athlete relationship: The mediating role of coaching behaviors. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 144-152. doi:10.1016/j.psychsport.2010.08.002
- Lam, C., DeRue, D., Karam, E., & Hollenbeck, J. (2011). The impact of feedback frequency on learning and task performance: Challenging the "more is better" assumption. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 116, 217-228. doi:10.1016/j.obhdp.2011.05.002
- Lane, A., Beedie, C., Jones, M., Uphill, M., & Devonport, T. (2012). The BASES Expert Statement on emotion regulation in sport. *Journal of Sports Sciences*, 30(11), 1189-1195. doi: 10.1080/02640414.2012.693621
- Latinjak, T. (2012) The underlying structure of emotions: a tri-dimensional model of core affect and emotion concepts for sports. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 7(1), 71-87. issn: 1886-8576

Bibliografia

- Law, B. & Hall, C. (2009). Observational learning use and self-efficacy beliefs in adult sport novices. *Psychology of Sport and Exercise, 10*, 263-270.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University.
- Lazarus, R. (1991b). Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion. *American psychologist, 46*, 819-834.
- Lazarus, R. (2000). Cognitive-motivational-relational theory of emotion. In Y. Hanin (Ed.), *Emotions in sport* (pp. 39-63). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Lazarus, R. (2000b). How emotions influence performance in competitive sports. *The Sport Psychologist, 14*, 229-252. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/619451710accountid=4840>
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R. & Lazarus, B. (2006). *Coping with aging*. New York: Oxford University Press.
- Lee, C. (1982). Self-efficacy as a predictor of performance in competitive gymnastics. *Journal of Sport Psychology, 4*, 405-409.
- Lemyre, P., Treasure, D. & Roberts, G. (2006). Influence of variability in motivation and affect on elite athlete burnout susceptibility. *Journal of Sport Exercise Psychology, 28*, 32-48.
- Levy, A., Nicholls, A., Marchant, D., & Polman, R. (2009). Organisational stressors, coping, and coping effectiveness: A longitudinal study with an elite coach. *International Journal of Sports Science & Coaching, 4*(1), 31-44.
- Lewis, C., Groom, R., & Roberts, S. (2014). Exploring the value of a coach intervention process within women's youth soccer: A case study. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 12*(3), 245-257. doi: 10.1080/1612197X.2014.893614
- Locke, E. & Latham, G. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Losada, M. & Heaphy, E. (2004). The role of positivity and connectivity in the performance of business teams: A nonlinear dynamics model. *American Behavioral Scientist, 47*(6), 740-765. doi: 10.1177/0002764203260208
- Macdonald, D. & Tinning, R. (1995). Physical education teacher education and the trend to proletarianization: A case study. *Journal of Teaching in Physical Education, 15*, 98-118.
- Mageau, G. & Vallerand, R. (2003). The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sport Sciences, 21*, 883-904. doi:10.1080/0264041031000140374.
- Mahl, A. & Vasconcelos-Raposo, J. (2007). Perfil psicológico de prestação de jogadores profissionais de futebol do Brasil. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 7*(1), 80-91.

- Martens, R., Vealey, R., & Burton, D. (1990). *Competitive anxiety in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martin, J. (2002). Training and performance self-efficacy, affect, and performance in wheelchair road racers. *The Sport Psychologist*, *16*(4), 384-395. http://digitalcommons.wayne.edu/coe_khs/11
- Martin, J. (2008). Multidimensional self-efficacy and affect in wheelchair basketball players. *Adapted Physical Activity Quarterly*, *25*(4), 275-288. http://digitalcommons.wayne.edu/coe_khs/21
- Matos, D., Cruz, J., & Almeida, L. (2011). Excelência no desporto: Para uma compreensão da “arquitectura” psicológica dos atletas de elite. *Motricidade* *7*(4), 27-41. ISSN 1646-107X
- Mesquita, I., Farias, C., Oliveira, G., & Pereira, F. (2009). A intervenção pedagógica sobre o conteúdo do treinador de futebol. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, *23*(1), 25-38. São Paulo.
- Miller, A. (1992). Systematic observation behaviour similarities of various youth sport soccer coaches. *Physical Educator*, *49*(3), 136-43.
- Miranda, R., Antunes, H., Pauli, J, Puggina, E., & Silva, A. (2013). Effects of 10-week soccer training program on anthropometric, psychological, technical skills and specific performance parameters in youth soccer players. *Science & Sports*, *28*, 81-87.
- Mills, A., Butt, J., Maynard, I., & Harwood, C. (2012). Identifying factors perceived to influence the development of elite youth football academy players. *Journal of Sports Sciences*, *30*(15), 1593-1604. doi:10.1080/02640414.2012.710753
- Moll, T., Jordet, G., & Pepping, G. (2010). Emotional contagion in soccer penalty shootouts: Celebration of individual success is associated with ultimate team success. *Journal of Sports Sciences*, *28*, 983-992.
- Moritz, S., Feltz, D., Fahrbach, K., & Mack, D. (2000). The relation of self-efficacy measures to sport performance: A meta-analysis review. *Review Quarterly for Exercise and Sport*, *71*(11), 280-294.
- Moskowitz, J., Folkman, S., Collette, L., & Vittinghoff, E. (1996). Coping and mood during AIDS related care giving and bereavement. *Annals of Behavioural Medicine*, *18*, 49-57.
- Motl, R. & Conroy, D. (2000). Confirmatory factor analysis of the Physical Self-Efficacy Scale with a college-aged sample of men and women. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, *4*, 13-27.
- Mouratidis, A., Lens, W., & Vansteenkiste, M. (2010). How you provide corrective feedback makes a difference: the motivating role of communicating in an autonomy-supporting way. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, *32*, 619-637.

- Munroe-Chandler, K., Hall, C., & Fishburne, G. (2008) Playing with confidence: The relationship between imagery use and self-confidence and self-efficacy in youth soccer players. *Journal of Sports Sciences*, 26(14), 1539-1546. doi: 10.1080/02640410802315419
- Myers, N., Feltz, D., Maier, K., Wolfe, E., & Reckase, M. (2006). Athletes' evaluations of their head coach's coaching competency. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77(1), 111-121. <http://dx.doi.org/10.1080/02701367.2006.10599337>
- Myers, N., Wolfe, E., Maier, K., Feltz, D., & Reckase, M. (2006b). Extending validity evidence for multidimensional measures of coaching competency. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77, 451-463.
- Nash, C., Martindale, R., Collins, D., & Martindale, A. (2012). Parameterising expertise in coaching: Past, present and future. *Journal of Sports Sciences*, 30(10), 985-994. doi: 10.1080/02640414.2012.682079
- Neumann, R. (2000). The causal influences of attributions on emotions: A procedural priming approach. *Psychological Science*, 11(3), 179-182.
- Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Nicholls, A., Jones, C., Polman, R., & Borkoles, E. (2009). Acute sport-related stressors, coping, and emotion among professional rugby union players during training and matches. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 19, 113-120. doi: 10.1111/j.1600-0838.2008.00772.x
- Nicholls, A., Levy, A., Jones, L., Rengamani, M., & Polman, R. (2011). An exploration of the two-factor schematization of relation meaning and emotions among professional rugby union players. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 9(1), 78-91.
- Noblet, A., Rodwell, J., & McWilliams, J. (2003). Predictors of the strain experienced by professional Australian footballers. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 184-193.
- Ntoumanis, N. & Biddle, S. (1998). The relationship of coping and its perceived effectiveness to positive and negative affect in sport. *Person Individual Differences*, 24(6), 713-788. doi: 10.1016/S0191-8869(97)00240-7
- Oliver, E., Hardy, J., & Markland, D. (2010). Identifying important practice behaviors for the development of high-level youth athletes: Exploring the perspectives of elite coaches. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 433-443. doi:10.1016/j.psychsport.2010.05.004
- Olivers, C. & Nieuwenhuis, S. (2006). The beneficial effects of additional task load, positive affect, and instruction on the attentional blink. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 32, 364-379.

- Olmedilla Zafra, A., Lozano Martinez, F., & Andreu Alvarez, M. (2001). Intervención Psicológica para la Eliminación o disminución de Sanciones: una Experiencia en Fútbol Semiprofessional. *Revista de Psicología del Deporte*, 10(2), 157-177.
- Olusoga, P., Maynard, I., Hays, K., & Butt, J. (2012). Coaching under pressure: A study of olympic coaches. *Journal of Sports Sciences*, 30(3), 229-239. doi: 10.1080/02640414.2011.639384
- Otake, M., Koga, H., Suda, T., Ishide, Y., & Yoshumura. M. (2004). A study of the psychological competitive ability of junior youth soccer players in Japan. *Journal of Sport Sciences*, 22(6), 573.
- Palomares, J., Balaguer, I., & Garcia, F. (1993). La relación entre la percepción de eficacia y la ejecución de una tarea motriz en estudiantes de enseñanza secundaria. *Actas del 2nd International Conference of Psychological Intervention and Human Development Educational and Community Intervention* (pp. 35-37). Valencia: Universidad de Valencia.
- Partington, M. & Cushion, C. (2011). An investigation of the practice activities and coaching behaviours of professional top-level youth soccer coaches. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sport*, 23, 274-382. doi:10.1111/ j.1600-0838.2011.01383.x.
- Partington, M. & Cushion, C. (2013). An investigation of the practice activities and coaching behaviors of professional top-level youth soccer coaches. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 23, 374–382. doi: 10.1111/j.1600-0838.2011.01383.x
- Partington, M., Cushion, C., & Harvey, S. (2014). An investigation of the effect of athletes' age on the coaching behaviours of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of Sports Sciences*, 32(5), 403-414. doi: 10.1080/02640414.2013.835063
- Patmore, A. (1986). *Sportsmen under stress*. London: Stanley Paul.
- Pereira, M. & Coelho, J. (2013). *Noites europeias: Uma história das competições europeias de clubes*. Guimarães: Amor à Camisola.
- Perkins, D., Wilson, G., & Kerr, J. (2001). The effects of elevated arousal and mood on maximal strength performance in athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13, 239–259.
- Pestana, M. & Gageiro, J. (2003). *Análise de dados para ciências sociais: a complementaridade do SPSS (3ª edição)*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Peterson, L., Junge, A., Chomiak, J., Graf-Bauman, T., & Dvorak, J. (2000). Incidence of football injuries and complaints in different age groups and skill-level groups. *The American Journal of Sports Medicine*, 28 (5), 51-57.

Bibliografia

- Pettersson, E., Boker, S., Watson, D., Clark, L., & Tellegen, A. (2013). Modeling daily variation in the affective circumplex: A dynamical systems approach. *Journal of Research in Personality, 47*, 57–69.
- Phelps, E., Ling, S., & Carrasco, M. (2006). Emotion facilitates perception and potentiates the perceptual benefit of attention. *Psychological Science, 17*, 292-299.
- Philippe, R., & Seiler, R. (2006). Closeness, co-orientation and complementarity in coach–athlete relationships: What male swimmers say about their male coaches. *Psychology of Sport and Exercise, 7*, 159–171.
- Potrac, P., Brewer, C., Jones, R., Armour, K., & Hoff, J. (2000). Toward an holistic understanding of the coaching process. *Quest, 52(2)*, 186-199. doi: 10.1080/00336297.2000.10491709
- Potrac, P., Jones, R. & Armour, K. (2002). 'It's all about getting respect': The coaching behaviors of an expert english soccer coach. *Sport, Education and Society, 7(2)*, 183-202. <http://dx.doi.org/10.1080/1357332022000018869>
- Potrac, P., Jones, R., & Cushion, C. (2007). Understanding power and the coach's role in professional english soccer: A preliminary investigation of coach behavior. *Soccer & Society, 8(1)*, 33-49. doi: 10.1080/14660970600989509
- Poczwardowski, A., Barott, J., & Jowett, S. (2006). Diversifying approaches to research on athlete–coach relationships. *Psychology of Sport and Exercise, 7*, 125–142. doi:10.1016/j.psychsport.2005.08.002
- Poczwardowski, A. & Conroy, D. (2002). Coping responses to failure and success among elite athletes and performing artists. *Journal of Applied Sport Psychology, 14*, 313-329.
- Puig, N., & Vilanova, A. (2011). Positive functions of emotions in achievement sports. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 82(2)*, 334-344.
- Quadros, J. (2013). *Perfil Psicológico no futebolista português*. Tese de Mestrado. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Raffel, S. (1998). Revisiting role theory: Roles and the problem of the self. *Sociological Research Online, 4(2)*. <http://www.spcresonline.org.uk/4/2/raffel.html>
- Raglin, J. & Hanin, Y. (2000). Competitive anxiety. In Y. Hanin. (Ed.), *Emotions in Sport* (pp. 93-112). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Reinboth, M. & Duda, J. (2004). The motivational climate, perceived ability, and athletes' psychological and physical well-being. *The Sport Psychologist, 18*, 237-251.
- Robazza, C. (2006). Emotion in Sport: An IZOF Perspective, in: S. Hanton, & S. Mellalieu (eds.), *Literature Reviews in Sport Psychology* (pp. 127-158). New York: Nova Science Publishers.

- Robazza, C. & Bortoli, L. (2003). Intensity, idiosyncratic content and functional impact of performance-related emotions in athletes. *Journal of Sports Sciences*, 21(3), 171-189. doi: 10.1080/0264041031000071065
- Robazza, C., Bortoli, L., & Hanin, Y. (2006). Perceived effects of emotion intensity on athletic performance. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77(3), 372-385. doi: 10.1080/02701367.2006.10599371
- Robazza, C., Bortoli, L., Nocini, F., Moser, G., & Arslan, C. (2000). Normative and idiosyncratic measures of positive and negative affect in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 1, 103–116. PII: S1469-0292(00)00007-8
- Robazza, C., Bortoli, L., & Nougier, V. (2000). Performance emotions in an elite archer: A case study. *Journal of Sport Behavior*, 23, 144–163. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/619539788accountid=4840>
- Robazza, C., Pellizzari, M., Bertollo, M. & Hanin, Y. (2008). Functional impact of emotions on athletic performance: Comparing the IZOF model and the directional perception approach. *Journal of Sports Sciences*, 26(10), 1033–1047.
- Rosado, A., Rolla, M., & Mesquita, I. (2007). Coaches' affective behavior in relation to basketball players' status on the team. *Iberian Congress on Basketball Research*, 4, 112-114. doi: 10.2466/ICBR.4.112-114
- Rotella, R., & Newburg, D. (1989). The social psychology of the benchwarmer. *The Sport Psychologist*, 3, 48–62.
- Rudolph, D., & Butki, B. (1998). Self-efficacy and affective responses to short bouts of exercise. *Journal of Applied Sport Psychology*, 10, 268-280.
- Russell, W. & Cox, R. (2000). A laboratory investigation of positive and negative affect within individual zones of optimal functioning theory. *Journal of Sport Behaviour*, 23(2), 164-180.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54–67. doi:10.1006/ceps.1999.1020
- Ryckman, R., Robins, M., Thornton, M., & Cantrell, P. (1982). Development and validation of a physical self-efficacy scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 891-900.
- Sagar, S. & Lavalley, D. (2010). The developmental origins of fear of failure in adolescent athletes: Examining parental practices. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 177–187. doi:10.1016/j.psychsport.2010.01.004
- Sagar, S. & Jowett, S. (2012). Communicative acts in coach–athlete interactions: When losing competitions and when making mistakes in training. *Western Journal of Communication*, 76(2), 148-174. DOI: 10.1080/10570314.2011.651256

Bibliografia

- Salas, E., Nichols, D., & Driskell, J. (2007). Testing three team training strategies in intact teams: A meta-analysis. *Small Group Research*, 38, 471–488. doi:10.1177/1046496407304332
- Sanchez, X., Boschker, M., Llewellyn, D. (2010). Pre-performance psychological states and performance in an elite climbing competition. *Scandinavian of Journal & Medicine in Science Sports*, 20(2), 356-63. doi: 10.1111/j.1600-0838.2009.00904.x.
- Saury, J. & Durand, M. (1998). Practical knowledge in expert coaches: on-site study of coaching in sailing. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69(3), 254-266.
- Schempp, P. (1993). Constructing professional knowledge: a case study of an experienced high school teacher. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13(1), 2–23.
- Schunk, D. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J.E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*, (pp. 281-303). New York: Plenum.
- Schwarz, N. (2000). Emotion, cognition, and decision making. *Cognition and Emotion*, 14, 433-440.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. doi: 10.1037//0003-066X.55.1.5
- Sheard, M. & Golby, J. (2009) 'Investigating the 'rigid persistence paradox' in professional rugby union football'. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 7 (1), 101-114.
- Short, S. & Short, M. (2005). Essay role of the coach in the coach-athlete relationship. *Medicine and Sport, Lancet, Vol. 366: S29–S30.*
- Slack, T. (1997). *Understanding sport organisations: The application of organization theory*. Champaign, Human Kinetics.
- Smith, M. & Cushion, C. (2006). An investigation of the ingame behaviours of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of Sport Sciences*, 24, 355–366.
- Smith, R. (1991). Principios de reforço positivo e feedback de execução. In J. Williams (Ed.), *Psicologia aplicada ao esporte* (pp. 76-91). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Smith, R. & Smoll, F. (1990). Self-esteem and children's reactions to youth sport coaching: A field study of self-enhancement processes. *Developmental Psychology*, 26, 987-993.
- Smith, R. & Smoll, F. (1991). Behavioral research and intervention in youth sports. In D. Smith, & M. Bar-Eli (Eds.), *Essential readings in Sport and Exercise Psychology* (pp. 136-143). Human Kinetics.

Bibliografia

- Smith, R. & Smoll, F. (1996). The coach as a focus of research and intervention in youth sports. In F. Smoll, & R. Smith. (Eds.), *Children and youth in sport: A biopsychosocial perspective* (pp. 125–141). Madison, WI: Brown & Benchmark
- Smith, R. & Smoll, F. (1997). Coach-mediated team building in youth sports. *Journal of Applied Sport Psychology, 9*(1), 114-132. doi: 10.1080/10413209708415387
- Smith, R. & Smoll, F. (2007). Social-cognitive approach to coaching behaviors. In S. Jowett & D. Lavalley (Eds.), *Social psychology in sport* (pp. 75–90). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Smith, R., Smoll, F., & Curtis, B. (1979). Coach effectiveness training: A cognitive behavioral approach to enhancing relationship skills in youth sport coaches. *Journal of Sport Psychology, 1*, 59–75.
- Smith, R., Smoll, F., & Hunt, E. (1977). A system for the behavioral assessment of athletic coaches. *Research Quarterly, 48*, 401-407.
- Smoll, F. & Smith, R. (1989). Leadership behaviors in sport: A theoretical model and research paradigm. *Journal of Applied Social Psychology, 19*, 1522–1551.
- Smoll, F. & Smith, R. (2010). Conducting psychologically orientated coach-training programs: A social-cognitive approach. In D. Smith & M. Bar-Eli (Eds.), *Essential readings in sport and exercise psychology* (pp. 392–413). New York, NY: McGraw-Hill Education.
- Smoll, F., Smith, R., Barnett, N., & Everett, J. (1993). Enhancement of children's self-esteem through social support training for youth sport coaches. *Journal of Applied Psychology, 78*, 602–610.
- Solomon, G. (2010). The Influence of Coach Expectations on Athlete Development. *Journal of Sport Psychology in Action, 1*(2), 76-85. doi: 10.1080/21520704.2010.528173
- Stanimirovic, R. & Hanrahan, S. (2004). Efficacy, affect, and teams: Is momentum a misnomer?. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 2*(1), 43-62. doi: 10.1080/1612197X.2004.9671732
- Starkes, J., Cullen, J. & MacMahon, C. (2008). A life-span model of the acquisition and retention of an expert perceptual-motor performance. In M. Williams & N. Hodges. (Eds.), *Skill acquisition in sport - research, theory and practice* (pp. 259-281). New York: Routledge.
- Stebbing, J., Taylor, I., Spray, C., & Ntoumanis, N. (2012). Antecedents of perceived coach interpersonal behaviors: The coaching environment and coach psychological well- and ill-being. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 34*, 481-502.
- Stein, J., Bloom, G., & Sabiston, C. (2012). Influence of perceived and preferred coach feedback on youth athlete's perceptions of team motivational climate. *Psychology of Sport and Exercise, 13*, 484-490. doi:10.1016/j.psychsport.2012.02.004

- Stenling, A. & Tafvelin, S. (2014). Transformational leadership and well-being in sports: The mediating role of need satisfaction. *Journal of Applied Sport Psychology, 26*(2), 182-196. doi: 10.1080/10413200.2013.819392
- Stirling, A., & Kerr, G. (2013). The perceived effects of elite athletes' experiences of emotional abuse in the coach–athlete relationship. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 11*(1), 87-100. doi: 10.1080/1612197X.2013.752173
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Szabo, A. & Bak, M. (1999). Exercise-induced affect during training and competition in collegiate soccer players. *European Yearbook of Sport Psychology, 3*, 9-104.
- Taylor, I. & Bruner, M. (2012). The social environment and developmental experiences in elite youth soccer. *Psychology of Sport and Exercise, 13*, 390-396. doi:10.1016/j.psychsport.2012.01.008
- Taylor, J., & Demick, A. (1994). A multidimensional model of momentum in sports. *Journal of Applied Sport Psychology, 6*, 51-70.
- Tenenbaum, G. & Bar-Eli, M. (1995). Personality and intellectual capabilities in sport psychology. In D. Sakulufske, & M. Zeidner (Eds.), *International handbook of personality and intelligence* (pp. 687-710). New York: Plenum
- Tenenbaum, G., Basevitch, I., Gershgoren, L., & Filho, E. (2013). Emotions–decision-making in sport: Theoretical conceptualization and experimental evidence. *International Journal of Sport and Exercise Psychology, 11*(2), 151-168. doi: 10.1080/1612197X.2013.773687
- Tenenbaum, G., Edmonds, W., & Eccles, D. (2008). Emotions, coping strategies, and performance: A conceptual framework for defining affect-related performance zones. *Military Psychology, 20*(1), S11–S37. Retrieved from <http://search.proquest.com/psycinfo/docview/621953970/1392016FA41911B314/1accountid=4840>
- Tenenbaum, G., Hatfield, B., Eklund, R., Land, W., Camielo, L., Razon, S., & Schack, K. (2009). Conceptual framework for studying emotions-cognitions-performance linkage under conditions which vary in perceived pressure. In M. Raab, J. Johnson, & H. Heekeren (Eds.), *Progress in brain research: Mind and motion-the bidirectional link between thought and action* (pp. 159–178). Amsterdam: Elsevier.
- Tenenbaum, G., & Land, W.M. (2009). Mental representations as an underlying mechanism for human performance. In M. Raab, J.G. Johnson, & H. Heekeren (Eds.), *Progress in brain research: Mind and motion-the bidirectional link between thought and action* (pp. 251–266). Amsterdam: Elsevier.
- Terry, P. (1995). The efficacy of mood state profiling with elite performers: A review and synthesis. *The Sport Psychologist, 9*, 309-324.

Bibliografia

- Tessier, D., Smith, N., Tzioumakis, Y., Quested, E., Sarrazin, P., Papaioannou, A., Digelidis, N., & Duda, J. (2013). Comparing the objective motivational climate created by grassroots soccer coaches in England, Greece and France. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 365-383. doi: 10.1080/1612197X.2013.831259
- Thayer, R., Newman, J., & McClain, T. (1994). Self regulation of mood: Strategies for changing a bad mood, raising energy, and reducing tension. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 910-925.
- Thelwell, R., Weston, N., & Greenlees, I. (2005). Defining and understanding mental toughness within soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(4), 326-332. doi: 10.1080/10413200500313636
- Thelwell, R., Weston, N., Greenlees, I., & Hutchings, N. (2008). Stressors in elite sport: a coach perspective. *Journal of Sports Sciences*, 26(9), 905-918. doi: 10.1080/02640410801885933
- Thomas, P., Murphy, S., & Hardy, L. (1999). Test of performance strategies: Development and preliminary validation of a comprehensive measure of athletes' psychological skills. *Journal of Sports Sciences*, 17, 697-711.
- Thornton, B., Ryckman, R., Robbins, M., Donolli, J., & Biser, G. (1987). Relationship between perceived physical ability and indexes of actual physical fitness. *Journal of Sport Psychology*, 9, 295-300.
- Treasure, D., Monson, J., & Lox, C. (1996). Relationship between self-efficacy, wrestling performance, and affect prior to competition. *The Sport Psychologist*, 10(1), 73-83.
- Treasure, D. & Roberts, G. (1998). Relationship between female adolescents' achievement goal orientations, perceptions of the motivational climate, beliefs about success, and sources of satisfaction in basketball. *International Journal of Sport Psychology*, 29, 211-230.
- Turman, P. (2003). Athletic coaching from an instructional communication perspective: The influence of coach experience on high school wrestlers' preferences and perceptions of coaching behaviors across a season. *Communication Education*, 52(2), 73-86. doi: 10.1080/03634520302465
- Tyler, T. & Blader, S. (2003). The group engagement model: procedural justice, social identity, and cooperative behavior. *Personality and Social Psychology Review*, 7, 349-361.
- Uphill, M., Groom, R., & Jones, M. (2014). The influence of in-game emotions on basketball performance. *European Journal of Sport Science*, 14(1), 76-83, doi: 10.1080/17461391.2012.729088

Bibliografia

- Uphill, M. & Jones, M. (2007). Antecedents of emotions in elite athletes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 78(2), 79-89. doi: 10.1080/02701367.2007.10599406
- Vaez Mousavi, S. & Shojaei, M. (2005). Association between coaches' behaviors and players' aggressive and assertive actions. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 17(2), 35-43.
- Vallerand, R. (1983). On emotion in sport: Theoretical and social psychology perspectives. *Journal of Sport Psychology*, 5, 197-215.
- Vallerand, R. & Blanchard, C. (2000). The study of emotion in sport and exercise: Historical, definitional, and conceptual perspectives. In Y. Hanin (Ed.), *Emotions in Sport* (pp. 3-38). Champaign: Human Kinetics.
- Vallerand, R., Blanchard, C., Mageau, G., Koestner, R., Ratelle, C., Léonard, M., et al. (2003). Les passions de l'âme: On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 756-767.
- Vallerand, R., Colavecchio, P., & Pelletier, L. (1988). Psychological momentum and performance inferences: A preliminary test of the antecedents-consequences psychological momentum model. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 10, 92-108.
- Vallerand, R., Rousseau, F., Grouzet, F., Dumais, A., Grenier, S., & Blanchard, C. (2006). Passion in sport: a look at determinants and affective experiences. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 28, 454-478.
- Van de Pol, P., Kavussanu, M., & Ring, C. (2012). Goal orientations, perceived motivational climate, and motivational outcomes in football: A comparison between training and competition contexts. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 491-499. doi:10.1016/j.psychsport.2011.12.002
- Vargas-Tonsing, T., Myers, N., & Feltz, D. (2004). Coaches' and athletes' perceptions of efficacy-enhancing techniques. *The Sport Psychologist*, 18, 397-414.
- Vasconcelos-Raposo, J. (1994). *Perfil Psicológico de Prestação em Futebol: diferenças entre jogadores titulares e suplentes*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Vasconcelos-Raposo, J., Coelho, E., Mahl, A., & Fernandes, H. (2007). Intensidade e negativismo e autoconfiança em jogadores de futebol profissionais brasileiros. *Motricidade* 3(3), 7-15.
- Vast, R., Young, R., & Thomas, P. (2011). Emotion and automaticity: Impact of positive and negative emotions on novice and experienced performance of a sensorimotor skill. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 9(3), 227-237. doi:10.1080/1612197X.2011.614848
- Wagstaff, C., Fletcher, D., & Hanton, S. (2012). Positive organizational psychology in sport: An ethnography of organizational functioning in a national sport

- organization. *Journal of Applied Sport Psychology*, 24, 26–47. doi: 10.1080/10413200.2011.589423
- Wang, J., Callaghan, D., & Goldfine, B. (2001). Coaches' challenges working with substitute players of collegiate team sports. *Applied Research in Coaching and Athletics Annual*, 16, 110-124.
- Ward, P. & Eccles, D. (2006). A commentary on 'Team cognition and expert teams: Emerging insights into learning and performance for exceptional teams'. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 4, 463–483.
- Watson, D. & Clark, L. (1994). Emotion, moods, traits and temperaments: Conceptual distinctions and empirical findings. In P. Ekman & R. Davidson (Eds.), *The nature of emotion: Fundamental questions* (pp. 89-93). New York: Oxford University Press.
- Watson, D., Clark, L., & Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.
- Weinberg, R. & Gould, D. (2011). *Foundations of sport and exercise psychology* (5th ed.). Champaign, IL, US: Human Kinetics.
- Weinberg, R., Grove, R., & Jackson, A. (1992). Strategies for building self-efficacy in tennis players: A comparative analysis of Australian and American coaches. *The Sport Psychologist*, 6, 3-13.
- Williams, A. & Hodges, N. (2005). Practice, instruction and skill acquisition in soccer: Challenging tradition. *Journal of Sports Sciences*, 23(6), 637-650. doi: 10.1080/02640410400021328
- Williams, A. & Ward, P. (2003). Perceptual expertise: development in sport. In J. Starkes, & K. Ericsson (Eds.), *Expert performance in sport: Advances in research on sport expertise* (pp. 219-250). Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Williams, M., Nicholas P., & Smeeton, J. (2008). Perceptual and cognitive expertise in sport. In M. Williams & N. Hodges. (Eds.), *Skill acquisition in sport - research, theory and practice* (pp.328-347). New York: Routledge.
- Wise, J., & Trunnell, E. (2001). The influence of sources of self-efficacy upon efficacy strength. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 23, 268-280.
- Woods, B. & Thatcher, J. (2009). A qualitative exploration of substitutes' experiences in soccer. *The Sport Psychologist*, 23, 451-469.
- Woodman, L. (1993). Coaching: a science, an art, an emerging profession. *Sport Science Review*, 2(2), 1-13.
- Yang, S. & Jowett, S. (2012). Psychometric properties of the coach-athlete relationship questionnaire (CART-Q) in seven countries. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 36-43. doi:10.1016/j.psychsport.2011.07.010

ANEXOS

Anexo A. Guião de entrevista

Anexo B. *Coaching Behavior Assessment System* (Smoll & Smith, 1984, adaptação de Cruz, 1996)

Anexo C. *Perceived Physical Ability* (Ryckman, Robbins, Thortnon, & Cantrell, 1982; adaptação de Ferreira & Campos, 2007)

Anexo D. *Positive and Negative Assessment Scale* (Watson, Clark & Tellegen, 1988; adaptação de Galinha & Pais-Ribeiro, 2005)

Anexo A. Guião de entrevista

Universidade do Algarve - Doutoramento Psicologia

Guião de Entrevista

José Quadros Silva

INICIO

- 1) Qual o seu percurso académico/desportivo antes de se iniciar como treinador?
- 2) Qual a importância da experiência como jogador para a sua carreira de treinador?

TRANSIÇÃO

- 3) Em que momento da sua vida decidiu que queria ser treinador de futebol e quais os principais motivos que estiveram na base dessa decisão (pessoas importantes)?
- 4) Que expectativas tinha no início da carreira e que dificuldades encontrou?

SITUAÇÃO ACTUAL

- 5) O que tem feito ao longo da sua carreira como treinador para melhorar as suas competências técnicas?
- 6) Como decorre a época actual em relação aos objectivos, metas definidas?

DIMENSÃO PSICOLÓGICA

- 7) Qual a importância do bem-estar psicológico e mental dos jogadores para o rendimento desportivo?
- 8) No dia da competição, que rotinas utiliza antes, durante e depois do jogo?
- 9) Quais as preocupações psicológicas para os diferentes dias da semana entre dois jogos?
- 10) Quais as preocupações perante os jogadores suplentes?
- 11) De que forma o resultado do jogo anterior (vitória, empate, derrota) e desempenho (bom, mau) influencia a sua postura e relacionamento com os seus jogadores?

DIMENSÃO EMOCIONAL

- 12) Tem percepção da forma como se manifestam as suas emoções, quer em treino quer em competição, e como é que isso influencia os seus jogadores?
- 13) Que estratégias utiliza para influenciar as emoções dos seus jogadores no treino e na competição?
- 14) Como actua perante as oscilações emocionais dos seus jogadores ao longo da época desportiva?
- 15) Quando não está em treino ou em competição como faz a gestão do seu estado emocional? (casa, família, etc)
- 16) Na sua opinião, que competências deve ter um treinador de futebol?

Anexo B. *Coaching Behavior Assessment System*

(Smoll & Smith, 1984, adaptação de Cruz, 1996)

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO COMPORTAMENTO DO TREINADOR
(CBAS – Coaching Behavior Assessment System; Smoll & Smith, 1984)

Local:

Data e Hora:

COMPORTAMENTOS REACTIVOS			
<i>A.Respostas ao rendimento desejável</i>			
1.Reforço			
2.Ausência de reforço			
<i>B.Respostas aos erros e insucessos</i>			
1.Encorajamento contingente ao erro			
2.Instrução técnica após erro			
3.Punição			
4.Instrução técnica			
5.Ignorar os erros			
<i>C.Resposta a comportamentos inadequados</i>			
1.Manter o controlo			
COMPORTAMENTOS ESPONTÂNEOS			
<i>A.Relacionados com o Jogo/Competição</i>			
1.Instrução técnica geral			
2.Encorajamento geral			
3.Organização			
<i>B.Irrelevantes para o jogo</i>			
Comunicação Geral			

Observações:

Anexo C. *Perceived Physical Ability*

(Ryckman, Robbins, Thorton, & Cantrell, 1982;

adaptação de Ferreira & Campos, 2007)

No âmbito de uma investigação sobre emoções e autoeficácia no futebolista e no treinador de futebol, inserido no doutoramento em Psicologia que estamos a realizar na Universidade do Algarve, sob a orientação do Prof. Doutor Sérgio Vieira, apresentamos dois questionários que se destinam a analisar essas dimensões psicológicas.

Lê com atenção as afirmações que se seguem e escolhe a resposta (marcando com um X) que se adapte ao teu caso particular. Tem em conta que não existem respostas certas ou erradas. Todos os dados serão mantidos sob anonimato.

Agradecemos, desde já, a tua colaboração!

José Quadros

1. **Nome** (fica ao critério do jogador, colocar nome fictício ou real): _____
2. **Idade:** _____ anos.
3. **Clube:** _____
4. **A jogar no clube indicado há:** _____ época(s).
5. **Posição de campo:**
 Guarda-Redes Defesa Central Defesa Lateral
 Médio Defensivo Médio Ofensivo Avançado
6. **Idade com que começaste a jogar futebol federado (em anos):**
 5 6 7 8 9 10 11 12 13
mais de 14
7. **Na equipa onde jogo considero ter estatuto de:** Titular Suplente
8. **Jogar futebol sempre foi um sonho para mim:** Sim Não
9. A seguir são apresentadas diversas afirmações que pretendem avaliar a motivação individual para a prática do futebol. Tem em consideração que **não existem respostas certas ou erradas** e que a **confidencialidade** das tuas respostas está **assegurada**. Responde sincera e espontaneamente a todas as questões.
9.1. Coloque uma cruz (X) na alínea que melhor expressa os seus **objetivos profissionais**:
 se pudesse, gostaria de exercer outra atividade profissional que não a de futebolista.
 gostaria, para já, de exercer a atividade profissional de futebolista, embora mais tarde possa vir a preferir outra profissão que não se relacione com o futebol.
 quero ser futebolista ou exercer outra profissão no âmbito do futebol durante todo o meu percurso profissional.

9.2. Que **profissão gostaria de exercer?**

- neste momento: _____
- daqui a cinco anos: _____

9.3. Indique o **grau** em que deseja **continuar a exercer a profissão futebolista?**

pouco moderadamente muito

Jogo – Dados Demográficos Desportivos Data: _____

A) Utilização no jogo:

- Titular todo o jogo Titular substituído Suplente utilizado
 Suplente não utilizado Não convocado

Se jogaste, ainda que pouco tempo, responde às cinco perguntas seguintes, caso contrário, passa para a Parte II.

A.2. Golo(s) marcado(s): _____

A.3. Fui admoestado por: Cartão amarelo Cartão vermelho Nada

A.4. Sofri algum tipo de lesão durante o jogo: Sim Não

A.5. O meu contributo para o desempenho DEFENSIVO da equipa foi:

Excelente Bom Médio Insuficiente

A.6. O meu contributo para o desempenho OFENSIVO da equipa foi:

Excelente Bom Médio Insuficiente

Parte II

As escalas que se seguem (B e C) são constituídas por palavras e frases que descrevem diferentes sentimentos e emoções. Lê cada uma e marca com um X no espaço que consideras mais indicado. Recordo que **não existem respostas certas ou erradas** e que a **confidencialidade** das tuas respostas está **assegurada**. Responde sincera e espontaneamente a todas as questões.

Indica, até que ponto, experimentastes esses sentimentos e emoções, durante o jogo

B) Perceived Physical Ability, Sub-Escala Physical Ability Auto-Efficacy Scale (PPA; Ryckman, Robbins, Thorton e Cantrell, 1982; Ferreira & Campos, 2007)

DURANTE o jogo, senti que:

- 1 (discordo completamente)
- 2 (discordo);
- 3 (nem concordo nem discordo);
- 4 (concordo);
- 5 (concordo completamente)

	1	2	3	4	5
1. Tenho reflexos excelentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sou ágil e gracioso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. O meu físico é forte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Consigo correr rápido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sinto controlo quando faço testes que envolvam destrezas físicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Tenho um tónus muscular pobre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sinto pouco orgulho na minha capacidade desportiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. A minha velocidade tem-me ajudado em algumas situações de aperto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Tenho um jogo forte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Devido à minha agilidade, tenho conseguido fazer coisas que muitos outros não têm conseguido fazer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo D. *Positive and Negative Assessment Scale*

(Watson, Clark & Tellegen, 1988;

adaptação de Galinha & Pais-Ribeiro, 2005)

B) Positive and Negative Affect Schedule (PANAS; Watson, Clark & Tellegen, 1988; Galinha e Pais-Ribeiro, 2005)

DURANTE o jogo senti-me:

	1 Nada ou muito Ligeiramente	2 Um Pouco	3 Moderadamente	4 Bastante	5 Extremamente
	1	2	3	4	5
1. Interessado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Perturbado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Excitado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Atormentado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Agradavelmente surpreendido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Culpado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Assustado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Caloroso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Repulsa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Entusiasmado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Orgulhoso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Irritado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Encantado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Remorsos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Inspirado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Nervoso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Determinado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Trémulo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Ativo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Amedrontado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Muito obrigado pela tua colaboração!