

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO

Ricardo Pedrozo Saldanha

VALORES E ATITUDES DE JOVENS PRATICANTES DE ESPORTES EM  
PROJETOS SOCIAIS: um modelo teórico-explicativo

Porto Alegre  
2012

RICARDO PEDROZO SALDANHA

VALORES E ATITUDES DE JOVENS PRATICANTES DE ESPORTES EM  
PROJETOS SOCIAIS: um modelo teórico-explicativo

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Ciência do Movimento Humano.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Adelar Abaide Balbinotti

Porto Alegre  
2012

### **CIP – Catalogação na Publicação**

Pedrozo Saldanha, Ricardo

VALORES E ATITUDES DE JOVENS PRATICANTES DE ESPORTES EM  
PROJETOS SOCIAIS: um modelo teórico-explicativo / Ricardo Pedrozo Saldanha. – 2012.  
153 f.

Orientador: Carlos Adelar Abaide Balbinotti.

Tese (Doutorado) – Univerdidade Federal do Rio Grando do Sul, Escola de  
Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto  
Alegre, BR-RS, 2012.

1. Psicologia do Esporte. 2. Modelo explicativo de valores e atitudes no esporte. 3. Validade de conteúdo. 4. Coping. 5. Projetos sociais. I. Adelar Abaide Balbinotti, Carlos, orient. II. Título.

**Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho as duas pessoas mais importantes da  
minha vida, minha mulher e ao nosso filho Lorenzo.

## **AGRADECIMENTOS**

Minha gratidão é estendida a diversas pessoas, Ministério e Instituições.

Inicialmente, agradeço ao meu orientador professor Dr. Carlos Adelar Abaide Balbinotti e ao professor Phd. Marcos Alencar Abaide Balbinotti, pela convivência e ensinamentos durante todos estes anos de estudos, desde 2003.

Ao apoio do Ministério do Esporte, através do edital de CHAMADA PÚBLICA 01/2009/ME/SNDEL/REDE CEDES/PELC, foi imprescindível para que o projeto pudesse ser realizado. Sem o comprometimento logístico e apoio financeiro do Ministério do Esporte seria inviável desenvolver todas as atividades previstas.

A Secretaria Municipal de Porto Alegre/RS (Nazaré, Garrati, Jamaica, Zangão, Parma, Ajax, União, Social Futebol Clube, etc.), em especial aos professores Giba e Lubianca. Ao Projeto INTERAGIR do Esporte Clube Internacional, Projeto CESMAR/RS, INTERCAP/RS, Cooperativa de ex-atletas de Porto Alegre/RS, Programa Segundo Tempo do Rio Grande do Sul, Fundação Tênis de Porto Alegre/RS, Projeto Show de Bola (PUCRS), Programa Esporte Integral (PEI) da Unisinos/RS, Projetos Maristas (PUCRS), CEPRIMA/RS, Projeto Estrela de Davi Eterno de Porto Alegre/RS, dentre outros. Aos professores, líderes comunitários e responsáveis por projetos esportivos sociais do Rio Grande do Sul.

Aos bolsistas e voluntários do Núcleo de Pesquisa em Pedagogia e Psicologia do Esporte (NP<sub>3</sub> Esporte) do PPGCMH que fizeram parte deste estudo. Em especial ao Paulo Henrique Mellender Evangelista, Marcus Levi Lopes Barbosa, Daniele Cristine da Silva Gomes, Lisiane Borges Rocha Sampedro, Patrícia Silveira Fontana, Marcela Alves Sanseverino, Karine Almeida Müller e Jones Zarpellon Mazo. A ajuda e apoio de vocês neste período foram determinantes, obrigado!

A grande ajuda e orientações do meu amigo Marcus Levi Lopes Barbosa, MUITO OBRIGADO! Sou extremamente grato pelas nossas conversas e ensinamentos neste período! Sem dúvida alguma, sem sua ajuda não teria conseguido!

A professora Dr<sup>a</sup>. Débora Dalbosco Dell'Aglio por ter me recebido gentilmente e auxiliado na etapa final da interpretação dos resultados.

Ao amigo Paulo Henrique Mellender Evangelista pelo suporte durante a execução das coletas nas diferentes regiões do Rio Grande do Sul.

Aos meus colegas da FACOS, em especial ao Sérgio Alves, José Florentino, Eduardo Ramos e Antônio Cesar Mariné Silva (Cézinha).

A PUCRS, em especial ao grande amigo e incentivador para esta jornada Nelson Schneider Todt, presidente do Comitê Brasileiro Pierre de Coubertin e coordenador do Grupo de Pesquisa em Estudos Olímpicos (GPEO). Estendo, também, os agradecimentos aos demais professores e alunos, integrantes do GPEO.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a direção e secretaria do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da UFRGS, em especial ao André e a Ana, muito obrigado pelo apoio Institucional durante estes anos todos de convivência. Ao Gilberto Rodrigues pelo constante suporte administrativo junto ao Ministério. Ao professor Dr. Alberto Reppold Filho pela ajuda na execução do edital de pesquisa.

A minha esposa Tatiane Saldanha por estar do meu lado todo este tempo, por compreender minhas angústias, períodos de estresse, períodos de ausência, enfim, por ser esta mulher maravilhosa! E claro, por carregar nossa sementinha (Lorenzo) na barriga. TE AMO!

À minha família, em especial as minhas mães, Arlete e Juçara por serem meus alicerces e referências na minha formação. Ao meu irmão Felipe e cunhada Cristiane pelo apoio e presente (sobrinho). Ao meu "paidrasto" Clotário Castellano pelo incentivo. A minha cunhada Raphaela pelo apoio. Sem esquecer, claro, de meus queridos sogros, Marco e Silvânia, por acompanhar e incentivar nestes anos todos de estudos.

## RESUMO

Valores e atitudes de jovens praticantes de esportes em projetos sociais é o tema do presente estudo. Para tanto, foram traçados três objetivos, que culminaram em três estudos. **Estudo 1:** Traduzir, testar os princípios métricos de validade de conteúdo e de consistência interna do *Youth Sport Value Questionnaire 2* (YSVQ-2). **Estudo 2:** Explorar as associações (relações) entre importantes variáveis dos valores do esporte (Status, Competência e Moral), clima motivacional (ao Ego e à Tarefa) e atitudes (Pró e Antissociais), a fim de avaliar a validade do Modelo Explicativo de Valores e Atitudes no Esporte (MEVAE) de Lee et al. (2008) em jovens de 12 a 19 anos que praticam esportes em projetos sociais no sul do Brasil. **Estudo 3:** Testar a inclusão da variável de Coping no MEVAE, a fim de contribuir para explicar melhor os valores e atitudes em jovens de 12 a 19 anos que praticam esportes em projetos sociais no sul do Brasil. O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul analisou e aprovou o presente estudo sob o número de protocolo 18.193. **Resultados do Estudo 1:** A fim de atender o primeiro objetivo da tese, inicialmente, procedeu-se uma tradução “duplo cego”. Posteriormente a este procedimento, três juízes avaliadores, examinaram o Inventário através de uma escala de clareza e pertinência. Os resultados (CVC<sub>t</sub>) foram satisfatórios e indicam que o IVEJ-2 é válido sob o ponto de vista da Validade de Conteúdo (CVC<sub>t</sub> > 0,80). Após a validação do conteúdo, um estudo piloto foi realizado e constatado os índices de fidedignidade do Inventário ( $\alpha_{\text{Status}} = 0,711$ ;  $\alpha_{\text{Competência}} = 0,785$ ;  $\alpha_{\text{Morais}} = 0,738$ ). A partir destas constatações foi possível realizar o segundo estudo da tese. **Resultados do Estudo 2:** A amostra foi composta por 1.125 jovens gaúchos ( $n_m = 687$ ;  $n_f = 438$ ) com idades entre 12 e 19 anos ( $\bar{x} = 13,80$ ;  $dp = 0,40$ ), que praticam esportes em projetos sociais. Cinco instrumentos foram utilizados (QICV; IVEJ-2; PMCSQ-2; QAE-16; ‘desejabilidade social’). Constatou-se, a partir dos resultados, que os valores são preditoras do clima motivacional. A associação dos valores com a ‘Orientação à Tarefa’ (OT) representa 19,2% da variância, ao passo que com a ‘Orientação ao Ego’ (OE) foi de 9,8%. Os ‘Valores de Status’ (VS) foi preditor positivo da OE e negativo da OT, e os ‘Valores de Competência’ (VC) e ‘Morais’ (VM) foram preditoras positivas da OT e negativos da OE. A OT foi preditora positiva das ‘Atitudes Pró-Sociais’ (23,8% da variância). A OE (positivamente) e a OT (negativamente) são preditoras das ‘Atitudes Antissociais’ (15,8% da variância). As correlações parciais revelaram que a influência dos VC e VM sobre as ‘Atitudes Pró-Sociais’ é mediada pela OT ( $p < 0,05$ ) e, da VS sobre as ‘Atitudes Antissociais’ positivamente pela OE e negativamente pela OT ( $p > 0,05$ ). **Resultado do Estudo 3:** O presente estudo utilizou a mesma amostra do estudo 2. Foi avaliada, além das mesmas variáveis do estudo anterior, a variável ‘Coping’. A partir da inclusão das variáveis de Coping no MEVAE, constatou-se que os valores (VS negativamente), as ‘Ações Agressivas’ (negativo), ‘Negação’, ‘Ações Diretas’ e ‘Autocontrole’ (positivos) são preditoras do clima OT (23,7% da variância;  $p < 0,05$ ), ao passo que os valores (VS positivamente), ‘Ações Agressivas’ e ‘Reavaliação Positiva’ (positivos) do clima OE (11,8% da variância;  $p < 0,05$ ). A OT foi preditora positiva das ‘Atitudes Pró-Sociais’ (23,8% da variância;  $p < 0,05$ ). A OE (positivamente) e a OT (negativamente) são preditoras das ‘Atitudes Antissociais’ (15,8% da variância). As correlações parciais revelaram que a influência dos VC, VM e ‘Ações Diretas’ sobre as ‘Atitudes Pró-Sociais’ é mediada pela OT ( $p < 0,05$ ) e, da VS e ‘Ações Agressivas’ sobre as ‘Atitudes Antissociais’ positivamente pela OE e negativamente pela OT ( $p > 0,05$ ). Considera-se, a partir dos resultados obtidos no presente estudo que o Coping é um elemento fundamental a ser considerado no MEVAE no contexto do esporte social. Os resultados dos três estudos (artigos) indicam importantes contribuições para elucidar, a partir do modelo explicativo MEVAE, a relação dos Valores, Coping, Clima Motivacional e Atitudes de jovens que praticam esportes em projetos sociais.

**Palavras-chave:** Psicologia do Esporte, Modelo explicativo de valores e atitudes no esporte, validade de conteúdo, Coping, projetos sociais.

## ABSTRACT

Values and attitudes of young people playing sport in programs for socially disadvantaged children is the subject of this study. So, were outlined three goals for the thesis that culminated in three studies. **Study 1:** Translate, test the principles of metric content validity and internal consistency of the Youth Sport Value Questionnaire 2 (YSVQ-2). **Study 2:** To explore the associations (relationships) between important variables the values of sport (Status, Skill and Morale), motivational climate (the Ego and Task) and attitudes (Pro and antisocial), to assess the validity of the Explanatory Model Attitudes and Values in Sport (MEVAE) of Lee et al. (2008) for youth ages 12 to 19 who play sports in programs for socially disadvantaged children in southern Brazil. **Study 3:** Testing the inclusion of variable MEVAE Coping in order to contribute to better explain the values and attitudes in youth ages 12 to 19 who play sports in programs for socially disadvantaged children in southern Brazil. The Ethics Committee of the Universidade Federal do Rio Grande do Sul has reviewed and approved this study under the protocol number 18.193. **Results of Study 1:** To meet the first objective of the thesis, we initially conducted a translation "double blind". Subsequent to this procedure, three judges evaluators examined the inventory across a range of clarity and relevance. The results (CVCT) were satisfactory, and indicate that IVEJ-2 is valid from the point of view of content validity (CVCT > 0,80). After content validation, a pilot study was conducted and verified the reliability indices Inventory ( $\alpha_{\text{Status}} = 0,711$ ;  $\alpha_{\text{Competence}} = 0,785$ ;  $\alpha_{\text{Moral}} = 0,738$ ). From these findings it was possible to perform the second study of the thesis. **Results of Study 2:** The sample comprised 1125 young gauchos ( $n_m = 687$ ;  $n_f = 438$ ) aged between 12 and 19 years ( $\bar{X} = 13,80$ ,  $SD = 0,40$ ), who play sports in programs for socially disadvantaged children. Five instruments were used (QICV; IVEJ-2; PMCSQ-2, QAE-16; 'social desirability'). It was found, from the results, the values are predictors of motivational climate. The association of values with the 'Task Orientation' (OT) represents 19,2% of the variance, whereas with 'Ego Orientation' (OE) was 9,8%. The 'Status Values' (VS) was a predictor of positive and negative OE OT, and the 'Values of Competence' (VC) and 'Moral' (VM) were predictive of positive and negative OE OT. The OT was a positive predictor of 'Pro-Social Attitudes' (23,8% of variance). The OE (positively) and OT (negatively) predict the 'antisocial attitudes' (15,8% of variance). The partial correlations revealed that the influence of VC and VM on 'Pro-Social Attitudes' is mediated by OT ( $p < 0,05$ ) and, on the VS 'antisocial attitudes' by OE positively and negatively by OT ( $p > 0,05$ ). **Results of Study 3:** This study used the same sample of study 2. We evaluated in addition to the same variables in the previous study, the variable "Coping". From the inclusion of variables in Coping MEVAE, it was found that the values (VS negatively), the 'Aggressive Actions' (negative ), 'Denial', 'Direct Action' and 'Composure' (positive ) predict Climate OT (23,7% of the variance,  $p < 0,05$ ), whereas the values (VS positive), "aggressive action" and "Reassessment Positive '(positive ) climate OE (11,8% of variance,  $p < 0,05$ ). The OT was a positive predictor of 'Pro-Social Attitudes' (23,8% of the variance,  $p < 0,05$ ). The OE (positively) and OT (negatively) predict the 'antisocial attitudes' (15,8% of variance). The partial correlations revealed that the influence of VC, VM and 'Direct Action' on 'Pro-Social Attitudes' is mediated by OT ( $p < 0,05$ ), and the VS and 'Aggressive Actions' on 'antisocial attitudes' positively and negatively by the OE OT ( $p > 0,05$ ). It is, from the results obtained in this study that the Coping is a key element to be considered in the context of MEVAE social sport. The results of the three studies (articles) indicate important contributions to elucidate, from MEVAE explanatory model, the relationship of Values, Coping, Motivational Climate and Attitudes of young people who play sports in programs for socially disadvantaged children.

**Keywords:** Sport Psychology, Model explaining the values and attitudes of the sport, content validity, Coping, programs for socially disadvantaged children.

## LISTA DE QUADROS

|  |    |
|--|----|
| Quadro 1 – Características que distinguem valores e atitudes .....   | 26 |
| Quadro 2 – Fases para adaptação, validação de um instrumento .....   | 46 |
| Quadro 4.1.1 – Fases para tradução, adaptação, validade de conteúdo e consistência interna de um instrumento ..... | 56 |

## LISTA DE FIGURAS

|  |     |
|--|-----|
| Figura 1 – Modelo Explicativo do Comportamento (MEC) de Perron (1987). .....   | 34  |
| Figura 2 – Estrutura bidimensional dos Tipos Motivacionais de SCHWARTZ (2007)  | 38  |
| Figura 3 – Modelo explicativo de valores e atitudes no esporte de Martin Lee (LEE et al., 2008) .....  | 40  |
| Figura 4 – Hipótese geral de que o MEVAE de Lee é válido em praticantes de esportes sociais do sul do Brasil .....                             | 51  |
| Figura 5 – Quadro gerador de Hipóteses .....   | 52  |
| Figura 4.2.1 – Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte de Martin Lee .   | 73  |
| Figura 4.2.2 – Diagrama de <i>path</i> do MEVAE, indicando os $\beta$ estandardizados e os $R^2$ , ligações com variáveis intermediárias ..... | 84  |
| Figura 4.2.3 – Diagrama de <i>path</i> do MEVAE, indicando os $\beta$ estandardizados e os $R^2$ sem variável intermediária.....               | 85  |
| Figura 4.3.1 – Diagrama de <i>path</i> do MEVAE com inclusão de novas variáveis, indicando os $\beta$ estandardizados e os $R^2$ .....         | 114 |

## LISTA DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| Tabela 4.1.1 – Instruções para o “Juiz avaliador” responder ao questionário de aprovação do instrumento.....  | 58 |
| Tabela 4.1.2 – Cálculo do Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC) .....   | 62 |
| Tabela 4.1.3 – Comparação entre as respostas dos avaliadores.....   | 63 |
| Tabela 4.1.4 – Análises da consistência interna .....   | 65 |
| Tabela 4.2.1 – Distribuição de freqüências de sujeitos conforme variável de controle .....  | 75 |
| Tabela 4.2.2 – Análises de estatística descritiva e intercorrelação entre as dimensões em estudo .....  | 79 |
| Tabela 4.2.3 – Duas equações de regressão linear que tiveram origem no <i>Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte</i> , conforme variável ‘Atitudes Pró-Sociais’ .....        | 81 |
| Tabela 4.2.4 – Duas equações de regressão linear que tiveram origem no <i>Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte</i> , conforme variável ‘Atitudes Antissociais’.....        | 81 |
| Tabela 4.2.5 – Regressões lineares (método <i>stepwise</i> ): variáveis ‘Valores do Esporte’ prevendo a variável ‘Orientação à Tarefa’.....   | 82 |
| Tabela 4.2.6 – Regressões lineares (método <i>stepwise</i> ): variáveis ‘Valores do Esporte’ prevendo a variável ‘Orientação ao Ego’.....   | 82 |
| Tabela 4.2.7 – Regressões lineares (método <i>stepwise</i> ): Clima Motivacional (OE e OT) as ‘Atitudes Pró-Sociais’.....   | 83 |
| Tabela 4.2.8 – Regressões lineares (método <i>stepwise</i> ): Clima Motivacional (OE e OT) prevendo a variável ‘Atitudes Antissociais’.....   | 83 |
| Tabela 4.2.9 – Regressões lineares (método <i>stepwise</i> ): variáveis ‘Valores do Esporte’, prevendo a variável ‘Atitudes Pró-Sociais’ .....  | 83 |
| Tabela 4.2.10 – Regressões lineares (método <i>stepwise</i> ): variáveis ‘Valores do Esporte’, prevendo a variável ‘Atitudes Antissociais’.....   | 84 |
| Tabela 4.2.11– Correlações de ordem zero e parciais, entre os ‘Valores’ e ‘Atitudes Pró-Sociais’, controlando o efeito da mediação do clima motivacional ‘Orientação à Tarefa (OT)’ ..... | 87 |

|  |     |
|--|-----|
| Tabela 4.2.12 – Correlações de ordem zero e parciais, entre os ‘Valores’ e ‘Atitudes Antissociais’, controlando o efeito da mediação do Clima Motivacional (OE e OT) ..                                    | 87  |
| Tabela 4.3.1 – Distribuição de freqüências de sujeitos conforme variável de controle .....   | 105 |
| Tabela 4.3.2 – Análises de estatística descritiva e intercorrelação entre as dimensões em estudo .....   | 110 |
| Tabela 4.3.3 – Regressões lineares (método <i>stepwise</i> ): variáveis ‘Valores do Esporte’ e ‘Coping’ prevendo a variável ‘Orientação à Tarefa’ .....  | 112 |
| Tabela 4.3.4 – Regressões lineares (método <i>stepwise</i> ): variáveis ‘Valores do Esporte’ e ‘Coping’ prevendo a variável ‘Orientação ao Ego’ .....  | 112 |
| Tabela 4.3.5 – Regressões lineares (método <i>stepwise</i> ): Clima Motivacional (OE e OT) prevendo a variável ‘Atitudes Pró-Sociais’ .....  | 112 |
| Tabela 4.3.6 – Regressões lineares (método <i>stepwise</i> ): Clima Motivacional (OE e OT) prevendo a variável ‘Atitudes Antissociais’ .....   | 112 |
| Tabela 4.3.7 – Correlações de ordem zero e parciais, entre os ‘Valores’, ‘Coping’, controlando o efeito da mediação da ‘Orientação à Tarefa’, prevendo ‘Atitudes Pró-Sociais’ .....                        | 115 |
| Tabela 4.3.8 – Correlações de ordem zero e parciais, entre os ‘Valores’, ‘Coping’, controlando o efeito da mediação da ‘Orientação ao Ego’ e ‘Orientação à Tarefa’, prevendo ‘Atitudes Antissociais’ ..... | 116 |

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....  | 13 |
| 1.1 OBJETIVOS .....  | 16 |
| <b>2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b> .....   | 18 |
| 2.1 TEORIA DOS VALORES HUMANOS DE MILTON ROKEACH .....   | 19 |
| 2.2 VALORES, CLIMA MOTIVACIONAL, COMPORTAMENTO E ATITUDES NO ESPORTE .....   | 26 |
| 2.3 MODELOS EXPLICATIVOS DOS VALORES .....   | 33 |
| 2.4 TRADUÇÃO, VALIDAÇÃO E CONSISTÊNCIA INTERNA DE INSTRUMENTOS .....   | 45 |
| <b>3 HIPÓTESES</b> .....   | 51 |
| <b>4 ARTIGOS</b> .....   | 54 |
| 4.1 TRADUÇÃO, ADAPTAÇÃO E VALIDADE DE CONTEÚDO DO <i>YOUTH SPORT VALUE QUESTIONNAIRE 2 (YSVQ-2)</i> .....              | 54 |
| 4.1.1 Introdução .....   | 54 |
| 4.1.2 Tradução, Validação e Consistência Interna de Instrumentos .....   | 55 |
| 4.1.3 Procedimentos de Validação de Conteúdo e de Consistência Interna do IVEJ-2 .....                                 | 59 |
| 4.1.4 Resultados .....   | 61 |
| 4.1.5 Considerações Finais .....   | 65 |
| 4.1.6 Referências .....  | 66 |
| 4.2 VALORES E ATITUDES NO ESPORTE SOCIAL: um teste do <i>Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte</i> ..... | 70 |
| 4.2.1 Introdução .....   | 70 |
| 4.2.2 Aspectos teóricos relativos ao conceito de valores .....   | 71 |
| 4.2.3 Aspectos empíricos relativos ao conceito de valores .....  | 72 |
| 4.2.4 Questões centrais desta pesquisa .....   | 74 |
| 4.2.5 Procedimentos Metodológicos .....  | 74 |
| 4.2.6 Apresentação dos Resultados .....  | 77 |
| 4.2.7 Teste do Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte: regressões lineares e ‘path analysis’ .....        | 80 |

|   |            |
|---|------------|
| <b>4.2.8 Teste da mediação entre determinantes das atitudes: correlações parciais</b>               | <b>86</b>  |
| <b>4.2.9 Discussão dos resultados</b>   | <b>87</b>  |
| <b>4.2.10 Considerações finais</b>  | <b>92</b>  |
| <b>4.2.11 Referências</b>   | <b>93</b>  |
| <b>4.3 MODELO EXPLICATIVO DE VALORES E ATITUDES DO ESPORTE: adição da variável Coping</b>           | <b>101</b> |
| <b>4.3.1 Introdução</b>   | <b>101</b> |
| <b>4.3.2 Questão central da pesquisa</b>  | <b>104</b> |
| <b>4.3.3 Procedimentos Metodológicos</b>  | <b>104</b> |
| <b>4.3.4 Apresentação dos Resultados</b>  | <b>108</b> |
| <b>4.3.5 Discussão dos Resultados</b>   | <b>116</b> |
| <b>4.3.6 Conclusões</b>   | <b>122</b> |
| <b>4.3.7 Referências</b>  | <b>124</b> |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>   | <b>133</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b>  | <b>137</b> |
| <b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>                                      | <b>146</b> |
| <b>APÊNDICE B – TÓPICOS A OBSERVAR NA APLICAÇÃO DOS INVENTÁRIOS</b>                                 | <b>147</b> |
| <b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO DE CONTROLE DE VARIÁVEL (QICV)</b>                    | <b>148</b> |
| <b>ANEXO A – INVENTÁRIO DE VALORES DO ESPORTE JUVENIL 2 (IVEJ-2)</b>                                | <b>149</b> |
| <b>ANEXO B – QUESTIONÁRIO DE ATITUDES NO ESPORTE – (QAE-16)</b>                                     | <b>150</b> |
| <b>ANEXO C – QUESTIONÁRIO DE PERCEPÇÃO DO CLIMA MOTIVACIONAL – PMCSQ-2</b>                          | <b>151</b> |
| <b>ANEXO D – INVENTÁRIO DE <i>COPING</i> PARA PRATICANTES DE ATIVIDADES FÍSICAS E/OU ESPORTIVAS</b> | <b>152</b> |
| <b>ANEXO E – ESCALA DE DESEJABILIDADE SOCIAL</b>  | <b>153</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo trata dos valores e atitudes de jovens de 12 a 19 anos que praticam esportes em projetos sociais. Os valores constituem uma fração determinante no desenvolvimento moral de crianças e jovens e, ainda, são considerados como influência dominante na sociedade. Tanto os valores quanto as atitudes, além de tornar explícita a própria percepção da realidade, ainda podem servir aos interesses individuais ou de grupos, motivam a ação – dando-lhe direção e intensidade – e fornecem normas pelas quais o comportamento é avaliado (ROKEACH, 1981; PERRON, 1987; SCHWARTZ, 2007; LEE et al., 2008; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007). Tais construtos são aprendidos pelo relacionamento entre seus grupos sociais e através de suas próprias experiências.

Através dos jogos e competições surgem inúmeras situações em que os jovens praticantes exercitam o "dever se portar", ou seja, são induzidos a praticar/adotar determinados padrões, normas e regras estabelecidos para cada esporte específico. Esse regramento, entretanto, vai muito além do que aquele estabelecido pelo próprio jogo, pois se estende ao comportamento social exigido e imposto pelo meio esportivo como um todo. O não cumprimento dessas regras resulta em desaprovação tanto por parte dos colegas, quanto dos professores.

Nesta perspectiva, a responsabilidade do professor não deveria se restringir apenas ao desenvolvimento de gestos motores perfeitos ou adequados em determinadas modalidades. Sua responsabilidade vai mais além. O professor deve ser um profissional que reconheça a importância política e social do seu trabalho e encare o esporte como uma via privilegiada de educação integral de crianças e jovens em todas as dimensões: motora, cognitiva, social e afetiva (FILGUEIRA, 2008; BOMPA, 2002; MATVEEV, 1997; WEINECK, 1999; MARQUES, 2001, 2004; PAES; BALBINO, 2005; FERREIRA; MARKUNAS; NASCIMENTO, 2005; WIESEBJORNSTAL; LAVOI; OMLI, 2009).

O professor representa um elemento decisivo na construção do ambiente de aula. A literatura (MARQUES, 2001, 2004; ALFERMANN; LEE; WÜRTH, 2005; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007; GONÇALVES, 2007; WHITEHEAD, 2007; SMOLL; SMITH; CUMMING, 2007; LEE, 2007; LEE et al., 2008) aponta que, para a formação dos jovens, deve-se considerar o universo de significados em que este

está inserido. Sua prática deve ser pensada e planejada no desenvolvimento de aspectos positivos para suas vidas, a partir de vivências que possibilitem a aprendizagem e a experiência em valores morais e atitudes pró-sociais.

Os valores morais transmitidos através do esporte se fazem presente há mais de um século (MALINA, 2007; ROSADO, 2007). O Barão Pierre de Coubertin (criador dos Jogos Olímpicos da Era Moderna) estabeleceu alguns objetivos, dentre os quais estava presente o valor educacional do esporte (Ideal Olímpico). O Comitê Olímpico Internacional (COI) criou uma estratégia, baseada em um dos pilares dos Programas de Educação Olímpica: a promoção de Valores Olímpicos de *Excelência, Amizade e Respeito* (IOC, 2007; 2008).

O *Fair Play* (Desportividade), por exemplo, é uma das contribuições mais relevantes dos Princípios Olímpicos. Sua definição está relacionada ao cavalheirismo do esporte vitoriano (TAVARES, 1999) e está associada a uma atitude esportiva moralmente adequada. Outros estudos (SANMARTÍN, 1995; LEE et al., 2008; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007) evidenciam valores diversos, como por exemplo: valores morais, de competência, companheirismo, jogo limpo, cooperação, solidariedade, status, entre outros.

Observa-se que a literatura confere o maior destaque às pesquisas sobre valores e atitudes no esporte competitivo (SANMARTÍN, 1995; LEE et al., 2008; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007). Entretanto, da mesma forma que o esporte competitivo, o esporte de cunho social visa despertar nos sujeitos o interesse por outros valores, através de ações mais voltadas para a formação do caráter: desenvolvimento da autonomia, inclusão social, respeito às diferenças, dentre outros objetivos. O propósito principal é contribuir para a melhoria da vida das pessoas, minimizando os problemas sociais e capacitando-as a interagir na sociedade, de forma mais construtiva e igualitária.

Habitualmente, existem diversos projetos sociais na região do Rio Grande do Sul. Por exemplo, o “Programa Segundo Tempo – PST” do Rio Grande do Sul, “Projeto Quero-Quero”, “Fundação Tênis”, projetos vinculados a Secretaria Municipal de Porto Alegre/RS (SME), projeto INTERAGIR do Esporte Clube Internacional, dentre outros que tem como público alvo, crianças e jovens expostos a riscos sociais. A função principal da grande maioria destes projetos é democratizar o acesso à atividade física, ao esporte educacional, a fim de ocupar o tempo ocioso de crianças e jovens, normalmente inseridas em comunidades menos favorecidas social

e economicamente, propiciando transformações sociais, reduzindo os índices de criminalidade e contribuindo para o melhoramento da qualidade de vida.

Sabe-se que a base da educação de crianças e jovens é a estrutura familiar, pois a família é a depositária dos valores sociais. Porém, muitos dos jovens que participam de projetos sociais não possuem esta base. Mesmo assim, aqueles que possuem podem estar sendo educados por valores distantes daqueles estabelecidos e aceitos socialmente. Constantemente o noticiário apresenta fatos de crianças e jovens envolvidos com drogas, prostituição, assaltos e outras situações preocupantes. Notoriamente, percebe-se que a base estrutural familiar destes jovens apresenta distorções sociais. Entretanto, cabe ressaltar que a noção do que é certo ou errado, bom ou ruim, é relativa em cada lógica cultural particular. A ação volitiva por parte destes jovens está relacionada com o sentido moral que estes dão aos seus atos. Uma vontade forte, por exemplo, caracteriza-se por motivações que geram ações para alcançar objetivos.

Cada sujeito possui seu sistema de crenças, valores e, por conseguinte, atitudes (ROKEACH, 1981). Confrontar estes sistemas pode ser um fator complicador no processo de aprendizagem de jovens. O fato é que estes sujeitos, fora dos projetos, estão inseridos, em sua maior parte, em ambientes sociais que reforçam comportamentos inaceitáveis. Estes sujeitos por sua vez, seguem um código estabelecido na região em que residem, caracterizando certa “crise de valores”.

Este código estabelecido pode, também, estar associado às formas como estes jovens lidam com situações de estresse (*Coping*). Sabe-se que o meio é um forte influenciador na construção da personalidade moral de cada sujeito. Através de experiências valorativas, o sujeito será capaz de identificar ou reconhecer aquilo que possa vir a ser um problema moral expressivo (TREVISOL, 2009). Acredita-se que, principalmente, o esporte de integração social se caracteriza enquanto um espaço de construção e reconstrução do conhecimento. Portanto, considerá-lo como tal é apostar no futuro de crianças e jovens.

Partindo do pressuposto de que os valores do esporte é um tema da maior relevância na atualidade, procurou-se realizar uma extensa pesquisa na literatura para que se pudesse aprofundar o conhecimento nessa área. O que foi possível perceber é que há relativamente poucos trabalhos. Os maiores destaques (LEE et al., 2008; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007)

tratam, fundamentalmente, de valores e atitudes no esporte competitivo. Nesse contexto, acredita-se que estudar os valores no esporte orientados para projetos sociais seria uma contribuição importante, não apenas para a comunidade acadêmica, mas também para a própria realidade onde acontece a prática dessas atividades.

Se os valores podem determinar como as pessoas justificam suas decisões na vida, então eles irão influenciar as atitudes e o comportamento no esporte (SANMARTÍN, 1995; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; ALBUQUERQUE et al., 2006; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007; PORTET, 2007; LEE et al, 2008). Sendo assim, a partir de resultados de pesquisas que tratam de valores, atitudes, comportamento, clima motivacional e *Coping* será possível que os responsáveis pelo ensino esportivo (professores, técnicos ou treinadores), corresponsáveis pela formação moral de jovens, organizem ou reorganizem os planejamentos das atividades esportivas do esporte no contexto social.

Ciente de que se trata de uma tarefa complexa (MASS, 2007), imediatamente serão apresentados os objetivos desse estudo. Para melhor cumprir os objetivos, seguem os pressupostos teóricos que o norteiam, as hipóteses, os artigos e as considerações finais.

## 1.1 OBJETIVOS

Considerando a importância do estudo de valores e atitudes de praticantes de esportes em projetos sociais do sul do Brasil, foram estabelecidos três objetivos que irão nortear a presente pesquisa:

a) Traduzir, testar os princípios métricos de validade de conteúdo e de consistência interna do *Youth Sport Value Questionnaire 2 (YSVQ-2)*;

b) Explorar as associações (relações) entre importantes variáveis dos valores do esporte (Status, Competência e Moral), clima motivacional (ao Ego e à Tarefa) e atitudes (Pró e Antissociais), a fim de avaliar a validade do Modelo Explicativo de Valores e Atitudes no Esporte (MEVAE) de Lee et al. (2008) em jovens de 12 a 19 anos que praticam esportes em projetos sociais no sul do Brasil;

c) Testar a inclusão da variável de *Coping* no MEVAE, a fim de contribuir para explicar melhor os valores e atitudes em jovens de 12 a 19 anos que praticam esportes em projetos sociais no sul do Brasil.

## 2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Os pressupostos teóricos do presente estudo seguem uma seqüência lógica de apresentação, conforme mencionado na Introdução. Inicialmente, a Teoria de Rokeach foi um marco para os estudos de valores e atitudes. Seu influente livro *The Nature of Human Values* (1973) e o *Rokeach Value Survey* foram um marco nos estudos da Psicologia Social. A partir de suas pesquisas e teoria, o autor postulou que um número relativamente pequeno de Valores Humanos terminais são os pontos de referência interno que todas as pessoas usam para a tomada de posições e opiniões, e que através da medição da posição relativa destes valores pode-se prever uma ampla variedade de comportamentos, incluindo a filiação política e crença religiosa. Esta teoria levou a uma série de experimentos famosos em mudanças nos valores que levaram a alterações mensuráveis na época.

O segundo tópico dos pressupostos teóricos diz respeito aos *Valores, Clima Motivacional, Comportamento e Atitudes no Esporte*. A escolha para este tópico justifica-se pela relevância dos temas e suas relações que se estabelecem com o Modelo Explicativo de Valores e Atitudes de Martin J. Lee (LEE et al., 2008). O Modelo representa o comportamento de jovens conforme o clima motivacional (orientação à tarefa ou ao ego) que os técnicos ou professores adotam, relacionando valores (competência, moral e status) e atitudes (Pró e Antissociais).

No terceiro tópico, há a necessidade de apresentar os modelos explicativos de valores que surgiram dos estudos e das contribuições de Rokeach. Autores como Schwartz (2007; SCHWARTZ; BILSKY, 1987; SCHWARTZ et al., 2001; BARDI; SCHWARTZ, 2003; STRUCH; SCWARTZ; KLOOT, 2002) e Perron (1987) avançaram nos estudos desta área. Tratando-se mais especificamente do esporte, Martin J. Lee foi fundamental. Seus estudos culminaram em um Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte.

O quarto e, último tópico diz respeito à tradução, validação e consistência interna de instrumentos de coleta. Este tópico é importante, pois o instrumento de medida dos valores do esporte deste estudo será traduzido e adaptado para o Brasil da versão original do *Youth Sport Value Questionnaire 2* (YSVQ-2).

## 2.1 TEORIA DOS VALORES HUMANOS DE MILTON ROKEACH

Estudos de Milton Rokeach (1981) foram determinantes frente ao avanço da clarificação do conceito, reunindo aspirações de diversas áreas (Antropologia, Filosofia, Psicologia e Sociologia). A distinção dos valores em relação a outros construtos (atitudes e personalidade), a elaboração do sistema de valores, assim como a construção e aplicação de instrumentos de medidas de valores contribuíram de forma significativa para a clarificação do conceito.

A Teoria de Rokeach contempla diferentes aspectos dos valores humanos. O primeiro diz respeito aos aspectos relativos às classes de crenças, sendo que o autor os diferencia em cinco tipos (A, B, C, D e E) e apresenta o sistema de crenças. O segundo refere-se à divisão do conteúdo de uma crença. O Terceiro aspecto diz respeito aos valores e ao sistema de valores. Por fim, o último aspecto refere-se às atitudes, bem como às diferenças entre valores e atitudes e comportamento.

Uma pessoa adulta, a partir de sua experiência de vida, possui um número grande de crenças sobre a realidade física ou social (bom ou ruim; verdade ou mentira; etc.). O autor considera que estas crenças estão, nas mentes dos sujeitos, de forma organizada, conforme um sistema arquitetônico e suas propriedades estruturais. Porém, estas crenças não podem ser diretamente observadas, pois uma pessoa pode estar acreditando em algo por razões sociais e não por questões centrais.

Uma pessoa possui um sistema de crenças o qual é organizado por alguma forma psicológica. Deste sistema, surgem algumas suposições: (a) as crenças possuem um grau de importância diferente uma das outras; (b) quanto mais central esta crença, mais duradoura será; (c) quanto mais central for a crença que mudou, maior será o encadeamento de mudanças no resto do sistema.

Tal sistema, não necessariamente, segue uma organização lógica. De fato, baseado na experiência dos sujeitos, há uma variação de importância relativa ou centralidade frente às diversas crenças que um sujeito maduro possui. Com base nesta variação de importância, Rokeach (1981) identifica cinco classes de crenças do sistema de crenças, as quais podem ser ordenadas e organizadas por este atributo.

A primeira delas refere-se às *Crenças Primitivas*. O autor as define considerando-as como as mais centrais, ou seja, aquelas aprendidas através do

encontro direto com o objeto. Rokeach divide este tipo de crença em dois tipos: *Crenças primitivas – consenso 100% (tipo A)* e *Crenças primitivas – consenso zero (tipo B)*.

As crenças tipo A são, raramente, sujeitas a controvérsias e são mais centrais que as demais. Esta característica para este tipo de crença deve-se ao fato de serem reforçadas por um consenso social unânime. Representam, estas crenças, suas “verdades básicas” (ROKEACH, 1981; p. 5) sobre a realidade física, social e a natureza do *eu*. Tais estão tão enraizadas que geram um forte comprometimento da pessoa para com estas crenças. Este forte comprometimento deve-se, também, à relação direta do objeto e à pessoa (pré-requisito) para o desenvolvimento da constância do eu.

O desenvolvimento da criança depende desta relação (objeto e pessoa) para estabelecer uma forma de confiança entre o mundo físico e o mundo das pessoas. Na fase da infância, conforme o autor, todas as crenças são primitivas, pois a criança é incapaz de compreender algumas crenças que não são compartilhadas por todos. Entretanto, se ocorrer a violação de alguma crença primitiva do tipo A, pode ocorrer um rompimento de crenças havendo consequências como perturbações. Com isto, ocorrerá uma reorganização cognitiva do sistema de crenças (ROKEACH, 1981).

As *Crenças* do tipo B surgem da mesma forma que as do tipo A, porém o que as difere é o consenso social. Estas crenças não são, necessariamente, compartilhadas com outras pessoas ou grupos. Tais crenças apoiam-se em ilusões ao ponto que o sujeito possui determinada crença (acreditar em algo) a partir de experiências vividas, impenetrável ao sistema de crenças dos outros.

O amadurecimento pode oportunizar algumas mudanças em determinadas crenças. Com o aumento do círculo das interações, as crianças que, anteriormente, tinham a família como a base de suas crenças, passam a ampliar esta base de autoridade. Esta interação com outros, coloca em jogo as crenças primitivas existentes para a criança, ou seja, a criança passa a pensar numa concepção seletiva de autoridade, desenvolvendo novas crenças (pelas diferenças de opiniões) no seu próprio sistema. Tais crenças, denominadas por Rokeach (1981) de *Crenças de autoridade* (tipo C), são mais suscetíveis a mudanças comparadas com as do tipo A e B.

As diferenças de opiniões são objetos de dúvidas para constituir uma crença. Denominadas como *Crenças derivadas* (tipo D), estas não são derivadas pelo contato direto com o objeto de crença e por isso são controvertíveis. Aquelas crenças não primitivas do tipo C geram, conforme mencionado, diversas crenças em indivíduos ou em um determinado grupo. Estas crenças, derivadas de uma autoridade, ora deixam de fazer parte do sistema de crenças de uma pessoa ora não. O que irá determinar a permanência destas é a confiança na fonte de autoridade, criando uma identidade do grupo em que esta pessoa está inserida.

O último tipo de crença que Rokeach apresenta é a do tipo E (*Inconsequentes*). Estas são representadas pelas questões arbitrárias de gosto e são, assim como as do tipo A e B, incontrovertíveis por serem derivadas do contato direto com o objeto. São consideradas inconsequentes por haver pouca ou nenhuma relação com outras crenças e, caso haja uma mudança de gosto, haverá pouca ou nenhuma implicação para o sistema de crenças.

O sistema de crenças, portanto, é o somatório de todos estes cinco tipos apresentados. Conforme a experiência de vida e o meio em que o indivíduo se relaciona, a organização das crenças pode variar em profundidade. Esta variação de intensidade torna-se um critério de importância, havendo uma correlação positiva entre a centralidade e a intensidade.

Rokeach apresenta esta ordenação das crenças em um raciocínio lógico e de centralidade, porém menciona certa dúvida em relação à centralidade de cada uma. As crenças verificáveis (por exemplo, tipo A) são mais centrais que as não-verificáveis (por exemplo, tipo B)? Crenças do tipo B, por exemplo, compostas por crenças não-verificáveis (ilusões, fé, etc.), são mais centrais do que muitas crenças verificáveis do tipo D. Embora o autor tenha se esforçado em explicar o sistema de crenças, torna-se obscura a identificação deste sistema. Porém, é esperado, conforme Rokeach (1981), que as crenças mais centrais sejam mais resistentes a mudanças do que as não centrais, por terem mais ligações com outras crenças e, por trazerem mais consequências ao sistema total de crenças.

Como qualquer proposição simples, o conteúdo de uma crença é dividido em três tipos (ROKEACH, 1981). Uma crença pode ser *descritiva*, quando esta descreve uma realidade; pode ser *avaliativa* no momento em que esta crença possui um caráter avaliativo a fim de classificar um determinado Objeto ou Situação e; pode ser *prescritiva* quando o conteúdo da crença tem um caráter desejável.

Em uma série de estudos, dentre eles relacionado ao racismo e a fatores de escolha social, Rokeach constatou que a congruência de crenças sobrepuja a congruência racial. Tal fato pode ser explicado por uma dimensão dos sistemas de crenças, a “crença – descrença”, a qual nos fornece critérios para aceitar ou rejeitar certas crenças. Conforme o autor, tendemos, além de organizar nossas crenças por um critério de hierarquização, a organizar através de um critério de semelhança e dessemelhança de crença.

Pessoas tendem a aceitar crenças quando estas são vistas como congruentes com seu próprio sistema de crenças. Além de dar valor a uma determinada crença, pessoas valorizam aquelas que compartilham de suas crenças, seja esta valorização por importância ou por igualdade. Uma pessoa tem a capacidade de avaliar um estímulo (processo de comparação) a fim de determinar se há ou não uma interação cognitiva (combinação de dois estímulos).

A Teoria dos Valores Humanos de Rokeach estabelece alguns postulados. Assim, o autor aponta que o número de valores que uma pessoa possui é relativamente pequeno; os humanos começam a possuir alguns valores em diferentes níveis; os valores são organizados em um sistema de valores; a cultura, sociedade e suas instituições e a personalidade são fatores antecedentes dos valores humanos (crenças primitivas); as consequências dos valores humanos serão manifestadas em quase todos os fenômenos sociais.

Os valores relacionam-se com modos de conduta e estados de preferência. O valor torna-se necessário para a ação, ou seja, possui um caráter normativo a ponto de guiar uma ação, comparações e julgamentos do “eu” e dos outros através de objetos ou situações específicas. Valores são ideais abstratos (negativos ou positivos) que representam as crenças de uma pessoa sobre os modos ideais de conduta. Pode-se dizer que uma pessoa possui um valor quando esta tem uma crença duradoura de que uma atitude ou ação é pessoal e socialmente preferível.

Para tal entendimento, o autor estipulou dois tipos de valores, conforme condiciona a natureza do que é “desejável”. As realidades concebidas sob forma de valores são modalidades de ser ou de agir (Valores Instrumentais) e finalidades de existência (Valores Terminais). Na primeira, apresenta uma conotação moral (agir com honestidade) ou de competência (agir com lógica), constituindo-se num valor único, pessoal. Na segunda, os Valores Terminais são constituídos por comparações e referem-se a grandes objetivos de vida que podem ser de ordem Social (paz no

mundo), interpessoal (amor, fraternidade) ou intrapessoal (harmonia interior), ou seja, trata-se de um valor social que se deve lutar para se obter. Os valores pessoais reportam-se a princípios que guiam a vida do indivíduo, enquanto que os sociais sustentam-se na percepção do indivíduo sobre os princípios defendidos pelo grupo.

Conforme mencionado anteriormente, um dos postulados da Teoria é a organização dos valores em um sistema constituindo na ordenação dos valores num *continuum* de importância. Schwartz (2007) refere que a possibilidade de variar em ordem de importância permitia que os valores pudessem ser organizados em ordem de prioridade na relação com o comportamento. Enquanto, por exemplo, a vitória em um jogo de basquetebol pode ser um ideal a ser alcançado, para outra pessoa um simples arremesso convertido em uma partida pode estar no topo da lista de ideais.

Esta ideia de hierarquização de valores pelo grau de importância remete à possibilidade de mensuração e hierarquização dos sistemas de valores das pessoas (ROKEACH, 1981; SCHWARTZ, 2007; SCHWARTZ; BILSKY, 1987). Conforme Tamayo (2007), o estudo realizado no Brasil por Pereira (1986) foi um dos primeiros a estabelecer uma hierarquia dos valores terminais ou instrumentais, a partir de Rokeach (1981). Entende-se que esse caráter de universalismo permite a transposição dos valores específicos para o mundo dos esportes (LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000).

Um sistema de valores tem como finalidade organizar valores, a partir de experiências a fim de resolver conflitos. Como por exemplo, o que decidir diante uma situação em que dois ou mais valores estão em conflito entre si. Além da personalidade ser um fator determinante para esta organização, outros fatores como culturais, sociais, religião, sexo, dentre outros, podem restringir o número de variações ou conflitos para uma tomada de decisão (ROKEACH, 1981).

Tal organização é possível a partir da formação destes valores nas interações existentes na escola, nos esportes, com os treinadores. Este processo passa por algumas etapas. Inicialmente a criança aprende os valores de forma isolada, absoluta; posteriormente, ao se relacionar com outras pessoas, aprende a confrontá-los, a justificar. Diante destas interações os jovens interiorizam e organizam sua própria escala de valores e seu raciocínio moral (SANMARTÍN, 1995; PEREIRA, CAMINO, DA COSTA, 2005; WIESE-BJORNSTAL; LAVOI; OMLI, 2009), dentre as quais a personalidade pode ser determinante para que haja modificações no sistema de valores.

Os valores instrumentais, terminais e o sistema de valores entendidos enquanto instâncias psicológicas norteadoras das atitudes, que funcionam de forma integrada parecem fundamentais neste processo que culmina com a ação comportamental. Três aspectos são essenciais para determinar a ação: aspecto cognitivo, aspecto motivacional e a afetividade. O primeiro serve como base necessária para o sujeito processar situações ao seu redor (PERRON, 1987); o segundo, como uma forma ampla de esforço e direção (RYAN; DECI, 2000; 2007); enquanto que o terceiro envolve desejos e objetivos (SCHWARTZ; BILSKY, 1987).

As atitudes, por sua vez, podem determinar um comportamento social. Enquanto as crenças têm apenas um componente cognitivo, as atitudes têm tanto o componente cognitivo quanto o afetivo (ROKEACH, 1981). Uma resposta preferencial (atitude) a um determinado estímulo emerge, necessariamente, de um contexto social. Assim, as atitudes se manifestam sob forma de comportamento com a ativação de diversas crenças a respeito de uma Situação ou Objeto específico, enquanto os valores referem-se a uma única crença a respeito de diversas Situações ou Objetos. Não diferente, no contexto esportivo as atitudes são contingentes à situação dada e informam sobre o comportamento que o atleta assumiria diante de um conflito moral (LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007). As atitudes representariam, para o atleta, a avaliação afetiva e instrumental da conduta a adotar.

Partindo do pressuposto de que uma crença é uma predisposição para uma ação, uma atitude é um conjunto de predisposições para a ação. Pode-se dizer que o comportamento social está sempre, conforme Rokeach (1981), mediado por atitudes ativadas pela função do Objeto e pela Situação. Desta forma, o conflito moral citado por Lee, Whitehead e Ntoumanis (2007) pode ser exemplificado em uma situação em que um jogador precisa seguir as regras de uma determinada modalidade esportiva e, ao mesmo tempo, o próprio jogo ou o jogador não lhe dão outras alternativas a não ser trapacear para obter a vitória. Tal decisão é baseada em critérios em que diversos jogadores do mesmo time podem atuar (atitude) sobre o mesmo objeto e terem critérios diferentes, conforme mencionado anteriormente em relação à hierarquia de crenças e valores.

Inicialmente, para os estudiosos da personalidade, aceitava-se dizer que as atitudes serviam às funções irracionais protetoras do ego. Posteriormente, tais estudiosos enfatizavam a influência da cultura para ajustar determinadas atitudes. A

função protetora do ego é entendida hoje, por exemplo, no esporte (LEE et al., 2008) pela valorização excessiva de tais valores, conforme o clima motivacional<sup>1</sup> do professor responsável.

Uma atitude, não necessariamente precisa ser expressa de forma comportamental em relação ao Objeto. Há sempre uma questão de ação e reação que a Situação proporciona a qual facilitará ou terá um efeito inibitório na expressão da ação. Esta reação é resultante da variação de valores em que determinada atitude está associada. Desta forma, a expressão comportamental (verbal ou não-verbal) é uma combinação entre uma atitude em relação ao Objeto e uma atitude em relação à Situação (ROKEACH, 1981).

As interações destes dois tipos de atitudes afetam diretamente o comportamento conforme suas importâncias percebidas. Ao comparar a importância de uma atitude em relação ao Objeto e outra em relação à Situação, a decisão ocorre dentro da estrutura geral do sistema de crenças as quais ativam (as crenças e atitudes) valores ao longo de um *continuum* de importância (sistema de valores) em cada pessoa. Assim, tais considerações levam a crer, conforme Rokeach (1981), que os valores são determinantes da atitude, tanto quanto do comportamento.

Porém, existem situações em que as ações parecem representar uma mudança de atitude. Nestes casos, pode-se citar a questão da autoridade, ou seja, o sujeito está em uma situação em que, se tomar determinada atitude, poderá ser recompensado ou castigado. A mudança de atitude, neste caso, pode ser melhor compreendida como uma interação cognitiva existente entre a atitude relacionada ao Objeto e dois tipos de atitudes relacionadas à Situação ( $S_1$  e  $S_2$ ). Cabe ressaltar que, apesar da mudança da atitude ocorrer, esta, pode não estar associada à mudança de atitude subjacente. No exemplo descrito, o sujeito pode ser motivado a exercer um comportamento de submissão para não ser castigado ou ser recompensado. Desta forma, o Quadro 1 representa as diferenças entre atitudes e valores.

O comportamento, através de duas atitudes, sofre influência das características de demanda inerentes ao contexto. A mudança comportamental, principalmente em pesquisas de pré e pós-teste, não pode ser considerada um indicativo a partir da mudança de atitude, pois a interação entre duas atitudes

---

<sup>1</sup> Assunto tratado no item 2.2 do trabalho

ativadas por um Objeto em uma determinada Situação pode exceder a valorização em certa ação por questões externas ao sistema de crenças e valores de cada sujeito.

Tais descobertas foram possíveis a partir do avanço na medida dos valores. O “*Rokeach Value Survey*” é o primeiro instrumento apresentado por Rokeach. Este Instrumento tem a finalidade de medir com duas listas de 18 valores derivados de uma pesquisa que entrevistou americanos adultos (ROKEACH, 1981). Eram 18 valores instrumentais (modos de conduta) e 18 valores terminais (finalidades de existência). Ao responder as perguntas, o jovem deveria ordenar seus valores em ordem de importância, de acordo com os princípios que guiam sua vida. Este instrumento gerou uma série de críticas, como por exemplo, ter apenas um item por valor e produziu alguns dados que não se prestavam a análises muito sofisticadas. Apesar das dificuldades nas medidas, o autor apresentou diferenças existentes entre valores e atitudes, conforme Quadro 1.

| <b>Valores</b>   | <b>Atitudes</b>  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Transcendem a situações e objetos</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Não transcendem a situações e objetos</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gera um padrão</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Não gera padrões</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada pessoa possui um pequeno número de valores para guiar suas metas e padrões de comportamento</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada pessoa tem um grande número de atitudes com relação às situações e objetos que ela encontra</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• São cognitivamente mais centrais (determinam atitudes e comportamentos)</li> </ul>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• São cognitivamente mais periféricos (determinados pelos valores)</li> </ul>                                 |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estão mais imediatamente ligados a tendências motivacionais</li> </ul>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estão mais imediatamente ligados aos valores</li> </ul>   |

**Quadro 1 – Características que distinguem valores e atitudes (BARBOSA; BALBINOTTI; SALDANHA, 2009)**

## 2.2 VALORES, CLIMA MOTIVACIONAL, COMPORTAMENTO E ATITUDES NO ESPORTE

Considerando os aspectos Teóricos dos Valores Humanos, cabe agora ressaltar alguns aspectos específicos dos valores, clima motivacional, comportamento e atitudes no esporte. O esporte, tradicionalmente, proporciona um

ponto de encontro para o desenvolvimento social, características positivas e caráter. Da prática de esportes podem surgir valores como superação, perseverança, cooperação, respeito, dentre outros que determinam o caráter do sujeito, como em outras áreas da vida (SANMARTÍN, 1995; PORTET, 2007). Entretanto, o esporte pode ser bem conduzido como ser mal conduzido. Assim, diante de um dilema moral, como a criança ou o jovem deve ou deveria reagir?

Uma determinada situação evoca diversos processos cognitivos a fim de que uma pessoa possa decidir o que é certo ou errado a partir de seus valores morais (PERRON, 1987). O julgamento moral e uma ação moral, frente a uma situação imoral, são baseados e resultantes dos aspectos cognitivo, afetivo e motivacional.

A moral, por um determinado período (filosofia clássica), foi compreendida como um conjunto de deveres a serem seguidos (TOGNETTA; VINHA, 2009). Mesmo havendo estas premissas, o que irá determinar uma conduta como boa ou ruim será a razão (“como devo agir?”). Esta razão é traduzida em sentimentos de alegria, raiva ou tristeza e, a presença de sentimentos que integram a personalidade de uma pessoa irá impulsionar a uma ação moral.

A ação moral está ligada ao raciocínio moral e aos processos de tomadas de decisões (WIESE-BJORNSTAL; LAVOI; OMLI, 2009). Professores devem constantemente proporcionar aos seus alunos uma reflexão sobre os efeitos de suas ações em relação a toda equipe ou colegas. Empregar tomadas de decisões democraticamente (coletivamente) entre jovens atletas ou praticantes de esporte, segundo os autores, pode favorecer a um desenvolvimento moral tornando-os mais autônomos (DECI; RYAN, 1985, 2000; FERNANDES; VASCONSELOS-RAPOSO, 2005; RYAN; DECI, 2000, 2007; VANSTEENKISTE; SOENENS; LENS, 2007; CONROY; ELLIOT; COATSWORTH, 2007; CAGNÉ; BLANCHARD, 2007; BRICKELL; CHATZISARANTIS, 2007; VIERLING; STANDAGE; TREASURE, 2007).

Para La Taille (2009), vivemos em uma “cultura da vaidade”. O esporte não foge desta definição, pois um jovem pode querer se destacar em uma equipe por intermédio de sinais que lhe conferem prestígio. Estes sinais podem ser como a tentativa constante em querer ser o goleador de uma equipe em detrimento de um pensamento mais coletivo (sentimento individualista, conforme SCHWARTZ, 2007), celebrar o culto a ídolos como jogadores profissionais e imitar seu modo de vida, dentre outros. Neste cenário, ser humilde (por exemplo) passa despercebido e não é

uma boa estratégia, pois se corre o risco de parecer ser um “perdedor” (LA TAILLE, 2009).

Sanmartín (1995) realizou uma pesquisa comparando os valores relacionados à educação física e ao esporte. A amostra foi composta por 515 sujeitos com idades entre 13 e 45 anos. Estes sujeitos eram estudantes e professores de educação física. O estudo mediu os seguintes valores: “realização e poder social”; “respeito e jogo limpo”; “expressão de sentimentos”; “companheirismo e diversão”, e, “habilidade e forma física”. As variáveis utilizadas para comparação foram “sexo”, “idade” (13-15 anos; 16-18 anos; 19-25 anos e maiores de 26 anos) e “praticantes e não praticantes de esportes”.

Na comparação entre os sexos, os homens valorizam mais a “realização e poder social”, assim como o “respeito e o jogo limpo”. A “expressão dos sentimentos” aparece, significativamente, mais valorizada no grupo das mulheres como objetivo no esporte. Em relação às idades, constatou-se apenas uma diferença significativa entre os mais jovens (13-15 anos) e o grupo de 19-25 anos. O grupo mais velho atribui uma importância maior em relação aos mais novos (13-15 anos) ao “jogo limpo”. A “expressão dos sentimentos” é mais valorizada entre o mais novo (13-15 anos) comparado com os grupos de idades restantes. Constata-se que, à medida que se tornam mais velhos, este valor diminui sua importância. A “habilidade e forma física” é mais significativa no grupo de 16-18 anos e, em menor importância, entre os mais jovens (13-15 anos) e os mais velhos (> de 26 anos). Por fim, as pessoas que não praticam esporte atribuem maior importância “logro e poder social” e “respeito e jogo limpo” comparado aos que praticam esporte.

Tsai e Fung (2005) desenvolveram estudo para identificar a orientação para o espírito esportivo de meninos e meninas de Basquetebol e Voleibol colegial. A amostra foi composta por 148 meninos e 154 meninas, com idades de 12-18 anos, com participações em competições escolares. Características comportamentais das dimensões deveriam incluir atos que reconhecessem a boa performance do adversário e ser um “bom perdedor” (Convenção Social), mostrar respeito e interesse pelas regras e pelos Árbitros, mesmo quando estes demonstrassem incompetência (Regras e Árbitros), mostrar respeito verdadeiro pelo adversário, recusando vencer fora das regras, mesmo o oponente utilizando-se de tal artifício (Adversário). Constatou-se que as atletas mais jovens possuíam níveis mais elevados em consideração ao espírito esportivo.

Estudos desta natureza partem, muitas vezes, da tendência de produzir medidas de valores com múltiplos itens em cada dimensão ou domínio de valor (medir valor como uma variável latente). No caso específico do esporte, Simmons e Dickison (1986) desenvolveram uma escala para medir valores em atletas. A escala em questão possuía 14 itens distribuídos em cinco fatores. Esta escala sofreu críticas contundentes, já que os autores não indicaram qualquer base teórica ou estudo empírico que sustentasse o modelo avaliado pela escala.

Lee, Whitehead e Balchin (2000) construíram o *Youth Sports Values Questionnaire* (YSVQ) a fim de contribuir na clarificação do conceito de valores. Os autores justificam a construção do instrumento mediante alguns fatores: (a) adotar o “conceito do desejável”, (b) desenvolver uma medida apropriada baseada no conceito clarificado e (c) distinguir claramente valores de atitudes. Desta forma, a construção do YSVQ passou por uma série de estudos (5) até chegar a versão final.

O primeiro dos cinco estudos (etapas) da construção do YSVQ foi designada para estabelecer uma validação ecológica dos participantes do esporte jovem dos 18 valores identificados (LEE; COCKMAN, 1995) e desenvolver um relatório de valores significantes ou alternativos para representar cada um deles. Cabe ressaltar que os 18 valores foram identificados a partir de uma pesquisa realizada em 1995 com entrevistas semi-estruturadas realizadas em 87 atletas adolescentes na Inglaterra. Estes atletas eram oriundos de várias modalidades e permitiram identificar tais valores, a saber: Prazer, Realização Pessoal, Esportividade, Respeito às Regras, Ser Justo, Compaixão, Tolerância, Demonstrar Habilidades, Obediência, Trabalho em Conjunto, Ser Consciente, Ser Estimulado, Saúde e Aptidão, Auto-Estima, Imagem Pública, Companheirismo, Ser Conciliador, Ser Vencedor. Os dados obtidos serviram de base para a construção de um instrumento capaz de avaliar o sistema de valores de atletas.

Caminho feito, o próximo passo a ser traçado foi em separar 50 membros de clubes esportivos em 11 grupos para serem entrevistados a fim de identificar em duas listas valores similares. Após isto, os entrevistados tiveram que escrever um sinônimo para cada valor e, então iniciar uma discussão, a partir das respostas diferentes, fornecendo a base para a clarificação dos conceitos. Finalmente, deste primeiro estudo resultou em uma coletânea de aproximadamente 6 itens para representar cada valor, na qual três experientes pesquisadores selecionaram o

melhor item único como um substituto para cada valor na base da clareza conceitual e simplicidade.

A segunda etapa (segundo Estudo) foi dividida em dois testes pilotos que consistiu em estabelecer um formato apropriado para representar o conteúdo dos valores de uma maneira compreensível para a idade alvo e para obter uma variedade de respostas. Para o primeiro estudo piloto foi criada duas formas (A e B) dos 18 itens derivados do Estudo 1. Os sujeitos que participaram deste estudo (453), após a aplicação dos instrumentos, discutiram as dificuldades encontradas. O Formulário "A" foi escolhido por apresentar um formato mais simples e menores posições no final da escala.

O propósito do segundo estudo piloto (Estudo 3) foi testar itens alternativos para cada valor e usar critérios estatísticos para selecionar o melhor item que havia sido identificado pelo grupo em foco. Um questionário de 46 itens foi construído usando todos os itens do formulário A e B. Este questionário foi aplicado em 218 atletas (113 meninos e 105 meninas) de 12 a 16 anos. O modelo foi comparado com os mais novos pressupondo que estes experimentariam maior dificuldade se os itens não fossem claros.

O estudo 4 utilizou o YSVQ para fornecer dados no sistema de valores prevalente em uma população de atletas entre 12 e 15 anos. Foi conduzida uma pesquisa com uma amostra de 1391 jovens competidores a fim de identificar a importância relativa de valores em esportes individuais (tênis, badminton e track and field) e coletivos (futebol, rugby e netball). A partir desta pesquisa diversas análises foram feitas controlando diferentes tipos de variáveis (sexo, tipo de esporte, grupo de idade, nível de performance).

O último estudo (5) da construção do YSVQ teve o objetivo de avaliar qualquer efeito do desejo social associado ao instrumento em questão. Foi utilizado o *Personal Reactions Questionnaire* (PRQ) de 11 itens. Esta escala é uma versão curta da *Social Desirability Scale* de 33 itens. Concluiu-se que o YSVQ não está sujeito aos efeitos de desejo social, conforme os autores.

O YSVQ, portanto, foi construído através de itens significativos de desenvolvimento diretamente da população de interesse em um procedimento que combinou técnicas qualitativas e quantitativas. O instrumento foi construído nos moldes do "*Rokeach Value Survey*" (ROKEACH, 1967), ou seja, cada valor é avaliado com um item. Assim o instrumento é constituído por 18 itens respondidos

através de uma escala de tipo Likert de 7 pontos (de -1 “*this idea is the opposite of what I believe*”, até 0, “*this idea is not important to me*”, para 5, “*this idea is extremely important to me*”)<sup>2</sup>. A escolha do uso da escala tipo *Likert* com pontuação assimétrica permite a expressão de valores “negativos”, que é importante em estudo cross-culturais, em que certos valores podem ser estranhos para culturas específicas (SCHWARTZ et al., 2001; SCHWARTZ, 2007).

Embora os autores tenham sido bastante rigorosos ao construir *Youth Sport Value Questionnaire*, eles reconhecem que a opção de elaborar uma escala com um item por valor é uma limitação do estudo. Eles indicam que a elaboração de uma escala com múltiplos itens é necessária (LEE, WHITEHEAD, BALCHIN, 2000). Escalas com múltiplos itens podem se valer de todo o sofisticado ferramental psicométrico disponível para avaliação da validade fatorial exploratória e confirmatória e da fidedignidade através do *Alpha* de Cronbach. Assim, os autores concluem que a linguagem do instrumento é apropriada, o formato de estímulo do item é significativo e o formato da resposta gerenciável.

Posteriormente à aplicação do YSVQ e à constatação das limitações supracitadas, foi construída uma segunda versão para o Questionário (LEE; WHITEHEAD, 2002; WHITEHEAD, 2007; LEE et al., 2008). O YSVQ-2 passa a ter a verificação de um modelo teórico com três fatores (dimensões de valores): ‘Moral’, ‘Competência’ e ‘Valores de Status’. Para tanto, os autores acrescentaram novos itens, a fim de aumentar a amplitude das dimensões ‘Competência’ e ‘Status’ e complementar itens já existentes da dimensão ‘Moral’, totalizando um 26 itens (8 itens a mais comparado a versão anterior).

Em Portugal, Gonçalves et al. (2006) traduziram a segunda versão do YSVQ e aplicaram no contexto esportivo do país. O questionário foi aplicado em 482 jovens (248 meninos e 234 meninas) de 13 a 16 anos, abrangendo esportes individuais e coletivos (handebol, atletismo, badmington, basquetebol, canoagem, futebol, ginástica, hóquei em patins, natação, remo, tênis de mesa e voleibol).

Os autores (GONÇALVES et al., 2006) testaram as comunalidades e cargas fatoriais após rotação *varimax* realizadas em duas maneiras. A primeira foi realizada forçando três fatores, de acordo com os autores que criaram a versão original (LEE,

---

<sup>2</sup> Tradução: -1 (essa ideia é extremamente o oposto do que eu acredito); 0 (essa ideia não é importante para mim) e; 5 (essa ideia é extremamente importante para mim)

WHITEHEAD, 2002) e a segunda sem forçar o número de fatores. Constata-se que, em ambos os casos, é possível identificar as dimensões 'Competência' e 'Valores de Status'. Entretanto, o terceiro fator (Moral) permanece obscuro e de difícil interpretação, dada a agregação de itens problemáticos (comunalidades com valores inferiores a 0,30 e itens com difícil interpretação) e que se assemelha às análises realizadas na primeira versão do YSVQ na dimensão "Sociabilidade/Tolerância".

Os resultados de fidedignidade do instrumento (*Alpha* de Cronbach) demonstram falta de precisão na medida da dimensão 'Moral', apresentando um resultado de 0,52. As dimensões 'Competência' e 'Valores de Status' apresentaram, respectivamente, *Alphas* de 0,74 e 0,72. Desta forma, a dimensão 'Moral' não apresenta uma medida precisa no estudo desenvolvido em Portugal.

Gonçalves et al. (2006) apontam que as razões para as diferenças poderão ser de ordem variada. Em primeiro, problemas na tradução ou na compreensão das frases (itens) que descrevem os valores por parte dos portugueses. A segunda razão reside nas diferenças culturais existentes entre os jovens dos dois países (Inglaterra e Portugal), pois tanto o sistema de valores quanto sistema esportivo (socialmente determinados) induzem a crenças e opiniões sobre os itens em apreço. Por último, percebem-se as fragilidades psicométricas do instrumento e as dificuldades quanto a sua utilização em Portugal, assim como, conforme Gonçalves et al. (2005), em outros inventários em que se procura testar modelos de avaliação moral do esporte infanto-juvenil.

Em 2008, Lee et al. realizaram uma pesquisa utilizando o YSVQ-2. O instrumento foi aplicado em 491 esportistas (258 homens e 233 mulheres) de esportes coletivos e individuais entre 11 e 16 anos de idade. Junto a este instrumento foi aplicado outro instrumento para medir qualquer viés das respostas (índice de desejabilidade social), pois, conforme o autor, os valores são concepções do desejável. Conforme as análises, três fatores foram formados e itens problemáticos foram eliminados.

O fator moral teve um bom ajuste com todos os seis itens ( $\chi^2 = 19,09$ ,  $gl = 9$ ,  $p = 0,02$ ,  $RMSEA = 0,05$ ,  $SRMR = 0,02$ ,  $CFI = 0,99$ ,  $NNFI = 0,98$ ). No fator de competência, três itens foram eliminados e os quatro itens restantes e obtiveram um resultado muito bom ( $\chi^2 = 0,67$ ,  $gl = 2$ ,  $p = 0,71$ ,  $RMSEA = 0,00$ ,  $SRMR = 0,01$ ,  $CFI = 1,00$ ,  $NNFI = 1,01$ ). No fator de Status, cinco itens foram eliminados e os quatro itens restantes tiveram um bom ajuste ( $\chi^2 = 6,69$ ,  $gl = 2$ ,  $p = 0,04$ ,  $RMSEA = 0,07$ ,  $SRMR$

= 0,02, CFI = 0,99, NNFI = 0,98). O modelo de três fatores formados a partir dessas escalas unidimensionais teve um bom ajuste ( $\chi^2 = 129,43$ ,  $gl = 62$ ,  $p < .001$ , RMSEA = 0,05, SRMR = 0,04, CFI = 0,97, NNFI = 0,96) após a eliminação de um item da dimensão Moral.

Assim, um modelo de 13 itens do YSVQ-2 foi construído com as cargas dos fatores apresentando níveis de moderados a elevados. Competência correlacionou significativamente com a Moral ( $r = 0,85$ ) e Valores de Status ( $r = 0,49$ ), enquanto que os valores Morais e Status obtiveram uma baixa correlação ( $r = 0,18$ ). As médias foram maiores para o Moral ( $M = 3,65$ ,  $DP = 0,92$ ) e Competência ( $M = 3,66$ ,  $DP = 0,94$ ) do que para o Status ( $M = 1,40$ ,  $DP = 1,40$ ). Coeficientes *Alpha* de Cronbach obtidos foram de 0,79 para os valores Morais, 0,74 para Competência e 0,82 para os valores de Status.

Posteriormente, os autores aplicaram o YSVQ-2 em uma nova amostra (892 sujeitos de 12 a 15 anos) a fim de obterem uma validação cruzada (a partir dos resultados do modelo de 13 itens). A correlação entre a Moral e os fatores de Competência foi de  $r = 0,76$  (menor do que no encontrado no modelo de 13 itens), entre os fatores de Competência e Status  $r = 0,43$ , e entre Status e valores Morais  $r = 0,18$ . O propósito desta nova versão era de facilitar a aplicação deste e outros instrumentos a fim de contribuir para a construção de um modelo explicativo de valores e atitudes no esporte.

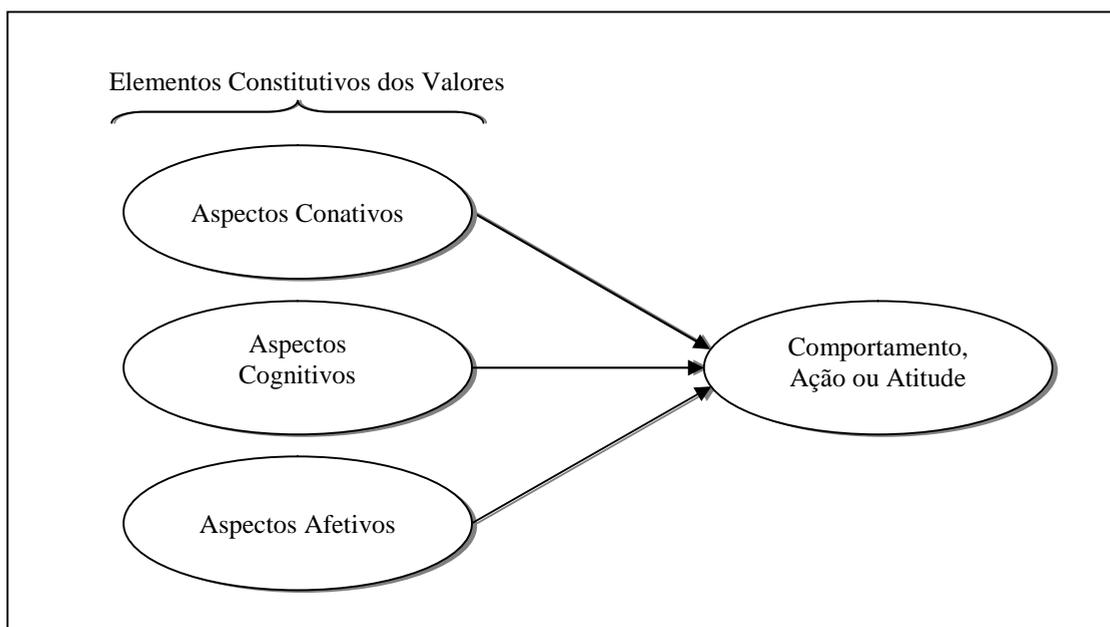
Baseado nestes aspectos teóricos, alguns autores tem elaborado Modelos Explicativos dos Valores. A seguir, vai se explorar tais Modelos.

### 2.3 MODELOS EXPLICATIVOS DOS VALORES

No que diz respeito aos Modelos Explicativos dos Valores, destacamos dois importantes autores, os quais se empenharam para explicar o conceito e desenvolvimento dos valores a partir das contribuições de Rokeach.

Jacques Perron (1987) foi um dos autores que se empenharam na busca de uma definição e desenvolvimento do conceito de valores, a partir das contribuições de Rokeach. Para o autor os valores constituem uma categoria comportamental. Com isto, o Modelo Explicativo do Comportamento (MEC) de Perron apresenta três elementos constitutivos básicos dos valores. A definição destes elementos parte da convergência de opiniões de estudos iniciados por Rokeach (1973) no esforço de

definir operacionalmente o conceito de valor. Desta forma, estes elementos/dimensões são essenciais para a definição operacional dos valores: uma é de natureza *Cognitiva*, outra se refere aos aspectos *Afetivos* e o terceiro tem um caráter *Conativo*.



**Figura 1 – Modelo Explicativo do Comportamento (MEC) de Perron (1987)**

Os aspectos *Cognitivos* relacionam-se com o resultado cristalizado de vivências acumuladas. Através das experiências vividas, o sujeito, constantemente avalia as situações atuais e as compara com as já vividas. Esta reflexão possui um caráter normativo, indicando o que deve, ou deveria ser feito em determinadas situações, ou seja, trata-se de algo desejável e de modos de condutas idealizados. Do ponto de vista *Cognitivo*, os valores implicam um processo de abstração, de representação e de avaliação, conforme experiências vividas, constituindo um conjunto de padrões.

O caráter *Afetivo* dos valores é determinado pela “desejabilidade”, referindo-se aquilo que é aceitável, bom ou ruim, certo ou errado, num ponto de vista moral ou racional (por obrigação ou desejo) (ROKEACH, 1981; PERRON, 1987; GOUVEIA, 2003). Este aspecto relaciona-se com a atração que o meio exerce sobre a pessoa e, como conseqüência, o seu nível de investimento afetivo. Por se tratar de uma “desejabilidade” e não algo desejado, este investimento afetivo toma uma conotação normativa (padrões). Então, uma pessoa pode ter um valor, sob forma de um desejo

ou de uma obrigação (orientação socialmente desejável) (PERRON, 1987; GOUVEIA, 2003).

Há diversas formas do “desejável” que constituem o aspecto *Afetivo* dos valores. O caráter normativo destas formas tem origem na sociedade, no próprio indivíduo ou em realidades objetivas (apropriado) (PERRON, 1987; ROKEACH, 1981; TAMAYO, 2007). No primeiro caso, a sociedade ou o meio em que ela está inserida, impõe ao sujeito o sentimento de que alguma coisa deve ser feita em determinada situação, seja ela exercida, por exemplo, no cumprimento de alguma regra de uma modalidade esportiva.

No segundo, a expressão utilizada por Perron, “eu-devo-a-mim-mesmo” (p. 14), ilustra de modo satisfatório o entendimento desta forma do desejável. Para o autor, o sentimento de dever pode ser proveniente tanto do superego quanto da parte definida e integrante daquilo que é a pessoa e do que ela assume (consciente ou acessível à consciência). A realização de determinado dever, provoca o sentimento de competência de realização, autoestima, ao ponto de resultar em frustração e vergonha em vez de culpabilidade, caso deixe de cumpri-lo (ROKEACH, 1981; PERRON, 1987; TOGNETTA; VINHA, 2009). Então, a percepção do dever ou condições que são postas à pessoa podem gerar afeto de intensidade variada (ROKEACH, 1981), tomando uma posição positiva ou negativa frente a crença que se relaciona com o objeto (ou outros objetos – indivíduos ou grupos).

No contexto do esporte, estes aspectos refletem muito as ações dos atletas. O Tênis, por exemplo, preconiza valores referentes a cordialidade (cavalheirismo), respeito ao adversário e, estes, são transmitidos aos jogadores desde a fase de iniciação esportiva. O ato de cumprimentar o adversário ao final do jogo pode não representar uma ação de acordo com os valores do indivíduo e sim, uma ação realizada por “pressão” das normas de boa conduta ou, conforme Rokeach (1981), por ações não sujeitas à aprovação social.

O último aspecto constitutivo dos valores (*Conativo*) possui influência na realidade comportamental. Exprime o grau de engajamento na ação, através da relação dos valores e o comportamento manifesto. As decisões na vida são carregadas de desejabilidade, nas quais os valores atuam como mediadores. Estes valores serão considerados efetivos caso a ideia e o sentimento coincida com a

ação, pois caso contrário serão denominados de *pseudo-valores*<sup>3</sup>. Desta maneira, os valores, devido a este componente conativo, possuem a propriedade de ajustar-se a diferentes situações, conduzindo a uma ação. A decisão para uma ação remete a uma reflexão sobre como equilibrar as necessidades intrapessoais, expectativas de colegas e situações problemas em diferentes contextos.

A ação que é desencadeada ou o comportamento propriamente dito tem relação direta com o tipo de conteúdo da crença. O homem luta, constantemente, para que haja uma consistência entre os elementos constitutivos dos valores (cognitivo, afetivo e comportamental/conativo) dentro de uma crença e entre todas as crenças e atitudes num sistema total de crenças.

A fim de explicar a natureza dos valores, Perron (1987) apresenta alguns atributos deste construto (estabilidade; hierarquização; generalidade; caráter explícito-implícito; desejo de obrigação). As alterações sociais e o processo de evolução da personalidade são fatores que influenciam a mudança nos valores. Certa época, por exemplo, atletas participavam dos jogos Olímpicos e seus rituais para agradar aos Deuses e ter como recompensa prêmios dos mesmos (festivais sagrados; secularização<sup>4</sup>). Atualmente, o esporte é uma atividade parcialmente desempenhada por interesses próprios e parcialmente por outros fins (GUTTMANN, 1978).

Os valores são organizados a partir de um sistema (hierarquização) em que uma situação ou objeto pode ser valorizado de forma diferente de pessoa para pessoa. Conforme Perron (1987), uma pessoa pode ter o valor sob forma de desejo (necessidade) ou de obrigação (*pseudo-valor*) e ser manifestado de forma explícita (verbalizando-o) ou implícita (não verbalizando), representando um modo latente no sujeito.

A partir dos elementos constitutivos e dos atributos dos valores, Perron defini o conceito de valor como “[...] um produto formalizado dum processo de valorização [...]” (p. 19). O processo de valorização se distingue dos valores, respectivamente, enquanto um indica como algo é importante, outro designa o que daquilo é importante. A evolução neste processo inicia-se na infância, quando a criança é regida por uma moral inconsciente e seus comportamentos se fundamentam na

---

<sup>3</sup> Expressão utilizada por McLaughlin (1965) o qual é definido como uma ação que não representa o valor da pessoa, mas por influência externa.

<sup>4</sup> Expressão utilizada por Guttman (1978) ao definir que os jogos tinham um caráter de cultismo e jogados de forma cerimonial.

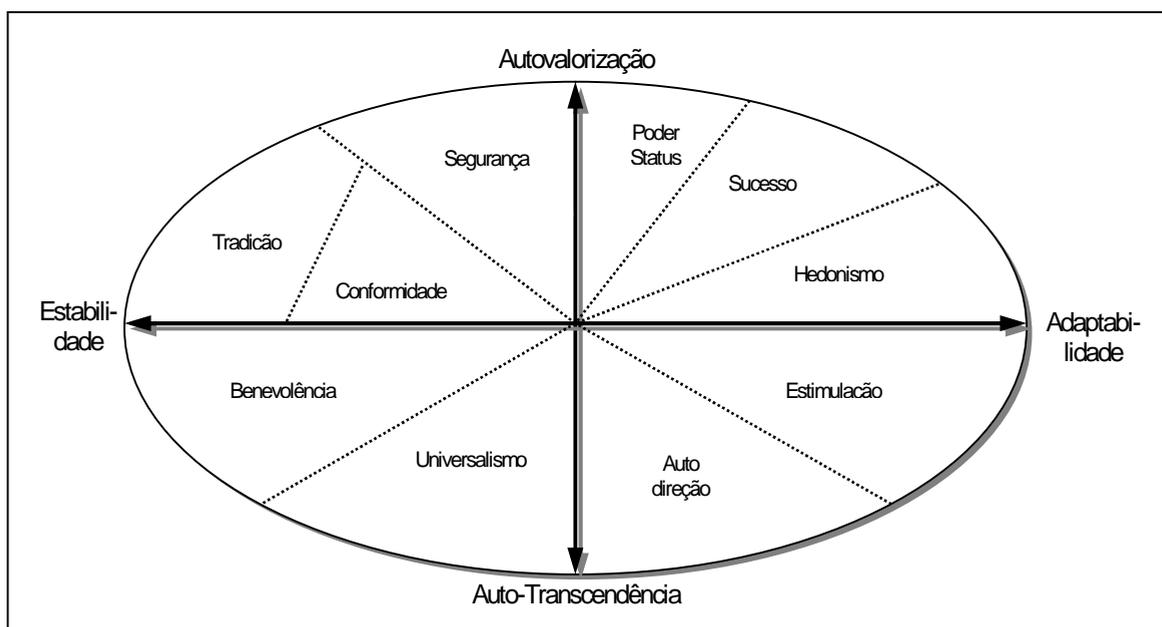
sabedoria do seu organismo. Na adolescência, a conduta é regida a partir da realidade, ou seja, há uma aceitação dos elementos externos aos valores internos assimilados na infância (integração dos valores), criando um sentimento de incerteza, ambiguidade e de ansiedade. Na fase adulta, há uma ressignificação dos valores internos com os externos ao sujeito.

Outro autor trouxe suas contribuições para o tema dos valores humanos seguindo as contribuições de Rokeach. O modelo teórico de Schwartz é uma extensão do modelo de Rokeach, porém com algumas diferenças: (a) ênfase na base motivacional como explicação para a estrutura dos valores e; (b) universalismo da estrutura e do conteúdo dos tipos motivacionais de valores (GOUVEIA et al., 2001; SCHWARTZ, 2007; SCHWARTZ et al., 2001). De modo geral, Schwartz e Bilsky (1987) articularam a desejabilidade social dos valores com as características da teoria de Rokeach, definindo os valores como concepções que o indivíduo possui sobre o desejável.

A partir das limitações encontradas na teoria de Rokeach em comprovar empiricamente a distinção entre valores instrumentais e terminais, a teoria de Schwartz centra-se nos tipos motivacionais de valores. Schwartz defende a ideia de que existe um conjunto de motivações universais que dão origem e organizam os diferentes tipos de valores em diferentes culturas. Assim, o autor define valor como uma crença do indivíduo sobre uma meta (instrumental ou terminal), que expressa interesses (individualistas, coletivistas ou mistas) correspondentes a um tipo de domínio motivacional (tipos de valores), avaliada a partir de uma escala de importância como um princípio de guia para sua vida.

Baseado no instrumento de valores de Rokeach, Schwartz desenvolveu um instrumento, mas que contasse com múltiplos itens em cada domínio de valor avaliado. Para tanto, criou um modelo bidimensional com domínios opostos, complementares e conflitantes: “autotranscendência” em oposição à “autovalorização”; e “adaptabilidade” em oposição à “estabilidade”. O primeiro descreve a tendência para colocar os interesses dos outros (sabedoria, justiça social, igualdade, criatividade liberdade, independente, auto respeito, harmonia interior, etc.) acima dos interesses próprios (segurança familiar, ordem social, autoridade, poder social, imagem pública preservada, reconhecimento, etc.) ou vice-versa. O segundo descreve a necessidade de mudança (prazer, excitação, ser atrevido, capaz, etc.) em oposição à necessidade de estabilidade (respeito pela

tradição, humildade, obediência, autodisciplina lealdade, generosidade, honestidade, etc.). Estes eixos fornecem um quadro de 10 grupos de valores semelhantes (domínios), como já foi mencionado, formando uma estrutura em que aqueles adjacentes são compatíveis e os localizados em extremos opostos representam conflitos (ver Figura 2).



**Figura 2 – Estrutura bidimensional dos Tipos Motivacionais de SCHWARTZ (2007)**

Estes valores são derivados de três requerimentos humanos universais: necessidades básicas (organismo), os motivos sociais (interação) e as demandas institucionais para o bem-estar e a sobrevivência dos grupos. Os autores (SCHWARTZ, BILSKY, 1987) definem três tipos de interesses que podem surgir quando uma pessoa se beneficia ao adotar um determinado tipo de comportamento relacionado a um tipo de valor: individualista (poder, realização, hedonismo, estimulação e autodireção), coletivista (tradição, conformidade e benevolência) ou misto (segurança e universalismo).

Esta compatibilidade ou incompatibilidade de valores pode mudar de acordo com as diferenças culturais de cada cidade ou país. Avaliar o universo moral das pessoas é um processo difícil e merece atenção. Schwartz (2007) rotula que o significado de alguns valores pode mudar entre as sociedades. É de senso comum dizer que cada esporte possui sua identidade e transmite seus próprios valores. Porém, o mesmo esporte pode transmitir valores diferentes, pois os técnicos e

professores, que possuem sua própria escala de valores, influenciam de forma considerável na decisão moral dos jovens (SANMARTÍN, 1995; LEE et al., 2008).

Schwartz (2007) postula que três requisitos universais da existência humana, isoladamente ou em conjunto, dão origem a um conjunto de 10 metas motivacionais distintos: (a) as necessidades básicas do indivíduo como um organismo biológico (uma fonte, por exemplo, dos valores de estimulação), (b) Os requisitos no sucesso nas interações entre as pessoas (por exemplo, a benevolência) e (c) Os requisitos para a sobrevivência dos grupos e das sociedades (por exemplo, de conformidade). Ele argumenta que a busca por estes objetivos são expressos em valores.

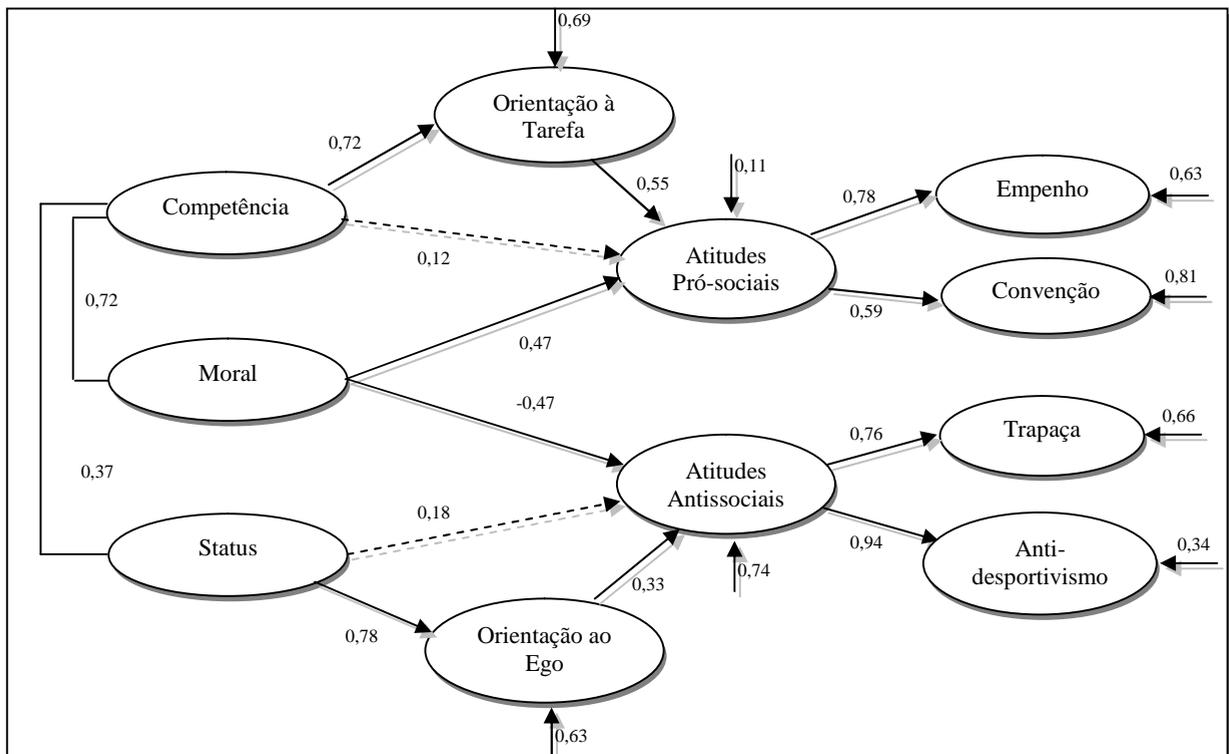
As diferenças individuais na importância de determinados valores derivam da combinação única de cada pessoa de dotes biológicos, experiências sociais, e da exposição a definições culturais do desejável. Os valores das pessoas refletem em estratégias adotadas para lidar com estes requisitos universais (ROCCAS et al., 2002; SCHWARTZ, 2007).

Valores, como representações cognitivas das motivações em forma de metas e objetivos, são relevantes para o objetivo da ação (ROCCAS et al., 2002). São, portanto, susceptíveis de ser melhores preditores de atitudes e comportamentos sobre os quais os indivíduos têm controle cognitivo ou escolha. Sendo assim, a influência dos valores no comportamento depende mais do controle cognitivo do que as influências do traço da pessoa.

No esporte, Lee et al. (2008) investigaram a função do valor expressivo de atitudes e a Teoria da Realização de Metas para prever atitudes morais, na tentativa de se criar um Modelo Explicativo dos Valores e Atitudes no Esporte Inglês. Para tanto, pesquisa foi composta por dois estudos. No Estudo 1, houve um refinamento no *Youth Sports Values Questionnaire* (YSVQ). O YSVQ foi modificado para medir três dimensões (moral, competência e valores de status) e diminuído o número de itens, 3 itens para cada dimensão (YSVQ-2). No Estudo 2 foram testadas algumas hipóteses a partir da aplicação de outros instrumentos, além do YSVQ, para medir atitudes (*Sport Attitudes Questionnaire* e duas escalas pró-sociais – MSOS) e um Questionário de Percepção de Sucesso (POSQ).

A aplicação dos instrumentos foi necessária para que testassem as seguintes hipóteses: Primeiro, os valores terão um efeito direto sobre as atitudes sociais: (a) os valores morais irão prever atitudes pró-sociais, (b) os valores morais correlacionarão negativamente com atitudes antissociais, (c) valores de competência

preveem, positivamente, atitudes pró-sociais, e (d) valores de Status preveem, positivamente, atitudes antissociais. Em segundo lugar (hipótese), supor que as orientações de realização irão mediar alguns destes efeitos: (a) na orientação para a tarefa, haverá uma relação positiva com os valores de Competência em atitudes pró-sociais e (b) na orientação para o ego, haverá uma relação positiva com os valores de Status sobre as atitudes antissociais.



**Figura 3 – Modelo explicativo de valores e atitudes no esporte de Martin Lee (LEE et al., 2008)**

Percebe-se, a partir deste estudo, uma tentativa de se criar um modelo explicativo de valores e atitudes (pró-sociais e antissociais) no esporte. Para tanto, o estudo 2 foi composto por 892 sujeitos (Masc. = 503; Fem. = 389) do sul da Inglaterra. Tais sujeitos são oriundos de 22 clubes esportivos (esportes coletivos = 531; esportes individuais = 299, *missing* = 62) e de 4 escolas secundárias.

O estudo de Lee et al. (2008) trouxe contribuições significativas para os estudos de valores e atitudes no esporte. Conforme a figura 3, os valores morais preveem atitudes pró-sociais (positivamente), diferente das atitudes antissociais. Da mesma forma, os valores de competência e de status, respectivamente, obtiveram correlações positivas e fortes com atitudes pró-sociais e antissociais. Perron (1987) menciona que algumas pessoas encaram o esporte relacionado com o status e com

ambição, outros com efeito à liberdade e à qualidade do relacionamento interpessoal. Outro fator interessante foi a correlação forte estabelecida entre os valores morais e de competência e, a correlação baixa estabelecida entre os valores de status e os de competência.

As correlações obtidas entre os valores e as orientações para a tarefa e para o ego (clima motivacional) foram altas. Os valores de competência e status, respectivamente, obtiveram fortes correlações nas orientações para a tarefa e para o ego. O empenho e a convenção (atitudes), conforme o modelo explicativo são atitudes pró-sociais (socialmente positivas) enquanto, a trapaça e o antidesportivismo preveem atitudes antissociais (socialmente negativas).

O Empenho está caracterizado por comportamento de esforço, “dar o melhor de si”, “não desistir” (GONÇALVES et al., 2006; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007). Convenção está relacionada ao respeito para com o colega de equipe e ao adversário, bom relacionamento, manifestado por ações, como por exemplo, reconhecimento da vitória do adversário.

A trapaça, atitude considerada antissocial, conforme modelo de Lee, pode ser caracterizada por obter sucesso de forma ilícita. No futebol, por exemplo, a malandragem realizada em partidas em que atletas profissionais, através de dissimulações, tentam enganar os árbitros para tirar vantagem do adversário, também é considerada trapaça. Entretanto, existem condutas em que os jogadores não utilizam a trapaça para obter vantagem, mas violam o “espírito do jogo” distraído psicologicamente o adversário. Este tipo de conduta, denominada antidesportivismo, pode ser caracterizada por uma lesão provocada intencionalmente no adversário, ou derrubar deliberadamente o adversário e alegar que foi um “jogo de corpo”.

O clima motivacional que o professor adota pode influenciar nas atitudes pró e antissociais dos sujeitos. Conforme os autores (LEE et al., 2008), atitudes pró-sociais são cooperativas e solidárias da situação social e, atitudes antissociais são perturbadoras e antagônicas. Então, se, por exemplo, as aulas dos professores estiverem mais focadas nos resultados das partidas ou, no número de gols que o aluno ou atleta precisa fazer, estes apresentarão características, que demonstram uma orientação ao ego. Em essência, para sentirem-se bem sucedidos e competentes (ego-orientado) praticantes têm que demonstrar que sua capacidade é

superior comparada ao do colega, independentemente das melhorias pessoais ou de seus desdobramentos.

Neste tipo de orientação, conforme Weinberg (2009), os alunos ou atletas são estimulados, normalmente, para a busca do sucesso em termos de comparação com os outros. Assim, o professor incentiva e promove comportamentos antiéticos para a busca por vitórias através de condutas socialmente negativas (DODGE; ROBERTSON, 2004). Os autores mencionam que este comportamento está baseado na crença de que se os outros estão trapaceando “eu” também posso trapacear.

Do contrário, se as aulas forem conduzidas para uma avaliação do processo, estes teriam uma orientação à tarefa. Na orientação à tarefa (ou maestria), os alunos ou atletas estão preocupados com o desenvolvimento da sua competência e capacidade para melhorar em determinada situação de jogo ou gesto motor. Eles tendem a melhorar de sua capacidade quando, satisfeitos no desempenho de sua capacidade atual, dominam uma técnica particular, aumentam a consciência tática, ou percebem melhorias na forma de aprender ou realizar uma tarefa (WEINBERG, 2009). A tarefa orientada para os valores de assumir a responsabilidade para si, e se concentrar mais no esforço e maestria, pode ajudar a criar um clima motivacional orientado para a tarefa.

Os resultados encontrados por Lee et al. (2008) foram consistentes para o universo dos valores e das atitudes no esporte. Para os autores, as orientações à realização de uma ação fazem parte da raiz do sistema de valores apresentado por Rokeach. Estas orientações nascem do desenvolvimento cognitivo, da socialização e da experiência de cada indivíduo. Por fim, Lee et al. (2008) consideram que identificaram o mecanismo psicológico no qual o amadurecimento moral ou o desenvolvimento do caráter pode ser realizado através da participação de jovens no esporte.

Atitudes pró-sociais ou antissociais de jovens atletas ou esportistas dependem diretamente do meio em que estes sujeitos estão inseridos. Professores que transmitem valores de “ganhar a todo custo” induzem a um clima em que provavelmente os alunos tenham estas características. Assim, atitudes negativas como trapacear para vencer podem ser entendidas como justificáveis por eles (WIESE-BJORNSTAL; LAVOI; OMLI, 2009).

Diante de situações de estresse ou dilemas em que uma criança ou jovem deve tomar uma decisão em relação a uma atitude, o enfrentamento destas situações demanda diversos processos (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; ANTONIAZZI; DELL'AGLIO; BANDEIRA, 1998; DELL'AGLIO, 2000; 2003; DELL'AGLIO; HUTZ, 2002; BALBINOTTI; BARBOSA; WIETHAUEPER, 2006; CÂMARA; SARRIERA; CARLOTTO, 2007; MARQUES et al., 2010). Tal enfrentamento, denominado *Coping* é, conforme Lazarus e Folkman (1984), um conjunto de esforços cognitivos e comportamentais utilizados pelo indivíduo com o intuito de enfrentar ou lidar com demandas, internas e externas, avaliadas por ele através de seus recursos pessoais.

Estes recursos surgem da interação entre o ambiente e a personalidade da pessoa, através de estratégias conscientes adequadas a realidade. A adequação pressupõe uma avaliação em que o sujeito percebe o fenômeno, interpreta e representa, cognitivamente, em sua mente. Desta forma, a função essencial de *coping* para Lazarus e Folkman (1984) é a administração da situação estressora, ao invés do controle da mesma.

Estratégias de *Coping* referem-se às ações cognitivas ou de comportamento diante uma situação estressora (DELL'AGLIO; HUTZ, 2002). Alguns autores (HOLAHAN; MOOS; SCHAEFER, 1996<sup>5</sup> *apud* BALBINOTTI; BARBOSA; WIETHAUEPER, 2006) apontam que as ações são baseadas em dois tipos de categorias. O primeiro refere-se a ações de aproximação, ou seja, ações diretas, reavaliação positiva, apoio social e auto-controle. O segundo trata de ações de evitação, ou seja, inibição da ação, distração/aceitação, negação e ações agressivas. Tais categorias refletem estratégias utilizadas pelo indivíduo que, ou tenta lidar diretamente com o problema, ou busca um distanciamento do problema até que outro fator interfira e modifique a situação estressante.

Alguns estudos (LOPEZ; LITTLE, 1996) tem explorado o construto de *Coping* no que tange a influência do gênero na escolha de estratégias. Tal interesse pelos autores justifica-se pela diferença em que meninos e meninas são socializados. Enquanto as meninas são socializadas para estratégias pró-sociais, os meninos são socializados para estratégias de *Coping* competitivo.

---

<sup>5</sup> Holahan, C. J., Moos, R. H. & Schaefer, J. A. (1996). *Coping*, stress, resistance, and growth: Conceptualizing adaptive functioning. Em M. Zeidner & N. S. Endler (Orgs.). **Handbook of coping: Theory, research, applications** (pp. 24-43). New York: Wiley.

Autores (CARVER; SCHEIER, 1994) identificam que, normalmente, as pessoas possuem uma tendência ou hábito de reagirem diante de uma situação de estresse. Estilos de *Coping* podem refletir ações pró e antissociais. O estilo de *Coping* pró-social está relacionado ao sujeito que, diante de uma situação de estresse, procura a ajuda de outros, enquanto que no estilo antissocial há uma ação agressiva para com os outros.

Tais reações são manifestadas através de estratégias que podem ser classificadas em dois tipos (FOLKMAN; LAZARUS, 1980). As estratégias de *Coping* focalizadas na emoção têm como função a regulação emocional associada ao estresse, provocando uma sensação de desconforto físico no sujeito. Como consequência, a pessoa adota comportamentos como correr, ver TV, tomar um relaxante muscular, etc.

No momento em que o *Coping* (estratégias) é focalizado no problema, há um esforço para atuar na situação, a fim de mudá-la. A ação pode ser direcionada em duas maneiras, interna ou externamente. A primeira refere-se a uma reestruturação cognitiva, enquanto que o *Coping* focalizado no problema externamente utiliza estratégias a fim de negociar e resolver um problema interpessoal ou solicitar ajuda a outras pessoas. O uso de uma ou de outra ação pode variar na eficácia, dependendo do tipo estressor envolvido. Pesquisa recente (MARQUES et al., 2010) constatou que, diferente do que a literatura aponta, mulheres, assim como os homens, utilizam estratégias de *Coping* focadas no problema e não na emoção.

Especificamente em crianças, a compreensão do funcionamento de *Coping* demanda o conhecimento de algumas variáveis. Dell'Aglio (2003) menciona que para entender o processo de *Coping* nesta fase da vida é preciso entender o contexto social em que estas crianças vivem e as características do próprio sujeito. A autora cita que os dois tipos de estratégias mencionados anteriormente (emoção e problema) são de extrema importância para o desenvolvimento e adaptação a situações de estresse que possam surgir na vida de crianças e adolescentes.

Este foco na compreensão do *Coping* em crianças e adolescentes é necessário, pois as ações de um adulto diante um estresse podem ser completamente diferentes se comparadas as de um jovem (DELL'AGLIO, 2003; ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009). Da mesma forma que uma estratégia de *Coping* de evitação pode ser uma única alternativa razoável para uma criança lidar

com uma situação fora de seu controle, para o adulto evitar o enfrentamento pode representar falta de habilidade para lidar com uma situação estressante.

#### 2.4 TRADUÇÃO, VALIDAÇÃO E CONSISTÊNCIA INTERNA DE INSTRUMENTOS

O avanço nos estudos dos Valores foi possível somente a partir da construção de instrumentos válidos e fidedignos. Neste sentido, o processo de construção e validação de um instrumento de coleta (inventários, escalas, etc.) de qualidade deve seguir as orientações da Psicometria através de etapas bem definidas e procedimentos rigorosos (PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007; CRONBACH, 1988; DASSA, 1999; BALBINOTTI, 2005; PASQUALI, 2001; 2007; HILL; HILL, 2008). Neste sentido, a *American Psychological Association* (APA) (2000) elaboraram normas de testagens, de medida (escalas, validade, etc.), de seleção de testes, etc. a fim de padronizar a utilização de testes psicométricos em seres humanos.

A Psicometria é uma das formas de medida da Psicologia e assume postulados da Teoria da Medida (legitimidade da medida; procedimentos de medida; erro da medida; etc.) e do Traço Latente (PASQUALI, 2001). A medida psicométrica (escalas, testes, etc.) fundamenta-se na demonstração da adequação da representação, ou seja, a demonstração das formas abstratas (isomorfismo) entre a ordenação nos procedimentos empíricos e teóricos do traço latente. Esta demonstração é realizada através da estatística, o qual analisa os itens (variável latente) do instrumento, individualmente ou em seu todo (HILL; HILL, 2008; PASQUALI, 2001).

A Psicometria faz uso da Teoria de Resposta ao Item (TRI) para auxiliar nas análises estatísticas. A TRI é uma teoria estatística que utiliza modelos matemáticos complexos para teorizar sobre as estruturas latentes através de dimensões (espaços de conteúdo abarcado pelo instrumento no plano teórico conceitual) (PASQUALI, 2001; 2007; MORAES; HASSELMANN; REICHENHEIM, 2002; HILL; HILL, 2008). Diante do exposto, para adaptar, validar e testar a consistência de um instrumento, a medida deve seguir três importantes fases (tradução, qualitativa e quantitativa). O Quadro 2 apresenta um resumo destas fases.

| Fases             |                         | Medida com múltiplos itens por dimensão<br>(Medida de Variável Latente)  |
|-------------------|-------------------------|--|
| Tradução          |                         | • Tradução juramentada (duplo cego)  |
| Fase Qualitativa  | Verificação da validade | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificação da validade de conteúdo com base na avaliação de juizes (CVQ):               <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Clareza da Linguagem</li> <li>○ Pertinência Teórica</li> <li>○ Dimensionalidade</li> </ul> </li> </ul>  |
| Fase Quantitativa |                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Redução de itens por dimensão (Análise Fatorial Exploratória)</li> <li>• Avaliação da Validade de Construto (Análise Fatorial Confirmatória)</li> <li>• Avaliação da Validade de Critério</li> <li>• Avaliação da Consistência interna (Alpha de Cronbach; Coeficiente Guttman <i>Split-Half</i>; Formas paralelas; teste-reteste)</li> </ul> |

**Quadro 2 – Fases para adaptação, validação de um instrumento**

O processo de tradução e adaptação deve seguir os pressupostos recomendados por Vallerrand (1989), sendo inicialmente traduzido para a língua portuguesa (Brasil) por, no mínimo, dois tradutores oficiais (juramentados), sem que um tivesse conhecimento do trabalho do outro (duplo cego). Posteriormente, as traduções efetuadas da língua inglesa para a portuguesa (Brasil) devem ser encaminhadas a outros dois tradutores oficiais (juramentados) que procederão à tradução de volta para a língua inglesa (duplo cego).

O procedimento de traduzir novamente para o idioma original possibilita verificar as semelhanças dos itens. Estes, por sua vez, devem ser iguais ou altamente semelhantes (CASSEPP-BORGES; BALBINOTTI; TEODORO, 2010) aos itens da versão original. Após este procedimento, o próximo passo é o da verificação da validade do instrumento.

Antes, cabe ressaltar a importância das bases da medida, que constituem o alicerce da estrutura do instrumento. É necessário estabelecer uma Teoria Científica (Referencial Teórico) como base para que seja possível identificar os construtos a serem avaliados pelo instrumento (BALBINOTTI, 2005; PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007).

A escolha do tipo de escala é de fundamental importância para a elaboração de um instrumento de medida (HILL; HILL, 2008; PASQUALI, 2001; MORAES; HASSELMANN; REICHENHEIM, 2002). Escalas *Likert* ou de tipo *Likert* são altamente recomendáveis (HILL; HILL, 2008). Para os estudos de valores, as escalas devem apresentar opções de níveis de atribuição de importância e um número de pontos mais recomendado para o estudo. Frequentemente, em estudos

de valores, utilizam-se escalas de 5 a 7 pontos (de “pouquíssimo importante” a “muitíssimo importante”). Schwartz (2007; SCHWARTZ et al, 2001) recomenda que em estudos cross-culturais a escala para medir valores seja com pontos negativos, para que seja possível medir valores negativos (de “oposto aos meus valores” a “de suprema importância”).

Com a escala estabelecida, a próxima etapa consistirá na *montagem do layout* do instrumento. As primeiras impressões são importantes, então, recomenda-se que se faça uma pequena introdução no cabeçalho (apresentação do instrumento e instruções para o preenchimento) escrevendo de forma clara e esteticamente atraente (HILL; HILL, 2008). A partir dos procedimentos supracitados, será possível avaliar a validade de conteúdo da medida a partir dos procedimentos propostos por Hernández-Nieto (2002) (clareza e pertinência) e *Kappa* de Cohen (dimensionalidade).

A validade de conteúdo é calculada através do Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC) por se tratar de uma escala ordinal e a dimensionalidade pelo *Kappa* de Cohen por se tratar de uma escala nominal. O CVC foi criado com o objetivo de responder, de forma mais adequada, às necessidades deste tipo de validade. Esta estatística mede, ao mesmo tempo, a validade de conteúdo e o nível de concordância (índice de correlação de *Kappa* de Cohen) entre juízes (BALBINOTTI, 2005; BALBINOTTI; BENETTI; TERRA, 2006). Recomenda-se que os avaliadores dos itens sejam de no mínimo 3 *experts* de reconhecido saber na área específica (teórico e prático).

A avaliação dos itens é feita através de uma escala tipo *Likert* graduada de 1 a 5, onde 1 representa “pouquíssima”, 2 representa “pouca”, 3 representa “média”, 4 representa “muita” e 5 representa “muitíssima”. Para tanto, os avaliadores são questionados da seguinte maneira (BALBINOTTI; BENETTI; TERRA, 2006): a) em relação à clareza (CVC): Você acredita que este item está claro o suficiente para o entendimento da população em questão?; b) em relação a pertinência (CVC): Você acredita que este item é pertinente ao estudo e a população em questão? e; c) em relação à dimensionalidade (*Kappa* de Cohen): Qual das dimensões teóricas este item pertence? Portanto, a partir destes procedimentos e das correlações estabelecidas entre as respostas dos juízes (acima de 0,8), torna-se possível ter a validade de conteúdo do instrumento de coleta (CASSEPP-BORGES; TEODORO, 2007).

O cálculo do CVC é feito da seguinte maneira:

1) Com base nas notas dos(as) juízes(as) (1 a 5), calcula-se a média das notas de cada item ( $M_x$ ):

$$M_x = \frac{\sum_{i=1}^J x_i}{J}$$

Onde  $\sum x_i$  representa a soma das notas dos(as) juízes(as) e  $J$  representa o número de juízes(as) que avaliaram o item.

2) Com base na média, calcula-se o CVC inicial para cada item ( $CVC_i$ ):

$$CVC_i = \frac{M_x}{V_{máx}}$$

Onde  $V_{máx}$  representa o valor máximo que o item poderia receber (por exemplo, no caso de uma escala *Likert* de 1 a 5, o valor máximo seria cinco).

3) É recomendado ainda o cálculo do erro ( $Pe_i$ ), para descontar possíveis vieses dos(as) juízes(as)-avaliadores(as), para cada item:

$$Pe_i = \left(\frac{1}{J}\right)^J$$

4) Com isso, o CVC final de cada item ( $CVC_c$ ) será:

$$CVC_c = CVC_i - Pe_i$$

5) Para o cálculo do CVC total do questionário ( $CVC_t$ ), para cada uma das características (clareza de linguagem, pertinência prática e relevância teórica), Hernandez-Nieto (2002) sugere:

$$CVC_t = Mcvc_i - Mpe_i$$

Onde  $Mcvc_i$  representa a média dos coeficientes de validade de conteúdo dos itens do questionário e  $Mpe_i$  a média dos erros dos itens do questionário.

A Validade de Construto (análise fatorial exploratória e confirmatória) e a de Critério fazem parte da etapa seguinte (quantitativa) da construção de instrumentos, permitindo a verificação das qualidades psicométricas do instrumento. A validade de construto constitui-se na maneira direta de verificar a legitimidade da representação comportamental dos traços latentes (PASQUALI, 2001). Pasquali (2007) define o conceito de construto em três diferentes formas: a) construto é um rótulo que representa uma classe de comportamentos sem nenhuma consistência da realidade;

b) é um conceito que representa uma realidade observável; c) é uma realidade ontológica e, conseqüentemente, deve ser entendida em si mesmo e não em referências observáveis.

A análise fatorial exploratória permite avaliar a validade fatorial, buscando uma melhor disposição de itens por fatores (WATHIER; DELL'AGLIO; BANDEIRA, 2008), a fim de tornar a medida válida e mais "enxuta". A análise confirmatória avalia a validade fatorial a partir dos índices de ajustamento dos dados ao modelo, constituindo em uma análise robusta e confiável (DASSA, 1999; PASQUALI, 2001; WATHIER; DELL'AGLIO; BANDEIRA, 2008).

A Validade de Critério tem a finalidade de avaliar a eficácia do teste através de medidas externas compatíveis. Um dos procedimentos para este tipo de validade é a validação concomitante (preditiva) ou simultânea (concorrente) (PASQUALI, 2001; DE MORAES; PRIMI, 2002). Esta validação pode ser feita pela comparação de um instrumento com outro já validado, obtendo-se o coeficiente de validade mediante métodos de correlação entre os resultados dos dois instrumentos (DE MORAES; PRIMI, 2002; PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007). Independente de a informação ser obtida simultaneamente ou depois do teste, cabe ressaltar que definir um critério válido e medir, válida e independentemente do próprio teste são de extrema importância para este tipo de validade (PASQUALI, 2001).

A última parte, porém não menos importante do processo de construção e validação de instrumentos, refere-se à precisão da medida do instrumento. A precisão de uma medida está intimamente ligada à confiança que a mesma inspira, ou seja, se refere ao quanto o escore obtido se aproxima do escore verdadeiro do sujeito num traço qualquer (PASQUALI, 2001; MARTINS, 2006; PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007). Assim, a precisão pode ser medida por diferentes técnicas: Consistência Interna (*Alpha* de Cronbach e Duas Metades/Coeficiente Guttman *Split-Half*), Teste-reteste e Formas Paralelas (PASQUALI, 2001; PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007; PAIS-RIBEIRO; RIBEIRO, 2003; CRONBACH, 1988; BANDEIRA; COSTA; ARTECHE, 2008; BENETTI; BALBINOTTI, 2003; HILL; HILL, 2008).

A Consistência Interna é obtida a partir do cálculo do Índice de *Alpha* de Cronbach e da precisão das Duas Metades. No cálculo do *Alpha* são calculadas todas as correlações entre o escore de cada item e o escore total dos demais itens, assim itens que não estão correlacionados com os demais podem ser eliminados da

medida para aumentar a confiabilidade (MARTINS, 2006; PASQUALI, 2001; HILL; HILL, 2008). A partir do teste das duas metades (*Split-Half*) o qual mede a precisão, tal instrumento é dividido em duas partes equivalentes, sendo calculada a correlação entre os escores obtidos nas duas metades, portanto, quanto mais semelhantes forem os escores, maior será a correlação e mais confiável o instrumento (MARTINS, 2006; PASQUALI, 2001; PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007; HILL; HILL, 2008).

A precisão dita “teste-reteste” consiste em calcular a correlação entre duas medidas aplicadas ao mesmo grupo de pessoas, depois de um período de tempo entre as aplicações (estabilidade temporal) (MARTINS, 2006; PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007; HILL; HILL, 2008; PASQUALI, 2001). Para este tipo de procedimento deve-se ter o cuidado para a maturação (quando o traço matura) ou quando a testagem constitui num treinamento, reduzindo o coeficiente de precisão do teste (PASQUALI, 2001). Por fim, a precisão das formas paralelas constitui na aplicação de duas formas do instrumento com itens equivalentes, possibilitando a correlação entre duas distribuições de escores (MARTINS, 2006; PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007; HILL; HILL, 2008; PASQUALI, 2001).

### 3 HIPÓTESES

A partir dos pressupostos teóricos apresentados, foi possível estabelecer três hipóteses. A primeira afirma que o Inventário de Valores do Esporte Juvenil 2 (IVEJ-2) apresenta valores de validade de conteúdo e de consistência interna aceitos pela literatura especializada. A segunda afirma que o Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte (MEVAE) de Martin J. Lee é válido na população de crianças e jovens praticantes de esportes sociais no sul do Brasil. Esta hipótese está representada na Figura 4. A terceira afirma que novas variáveis podem ser acrescentadas no MEVAE de Martin J. Lee, contribuindo para o entendimento do comportamento dos valores e atitudes frente ao enfrentamento de situações estressoras. Desta forma, aspectos afetivos como *Coping* de Aproximação (ações diretas, reavaliação positiva, autocontrole, apoio social) e de Evitação (ações agressivas, distração/aceitação, negação, inibição da ação) explicarão melhor os valores e atitudes em praticantes de esportes sociais do sul do Brasil. A terceira hipótese está representada na Figura 5.

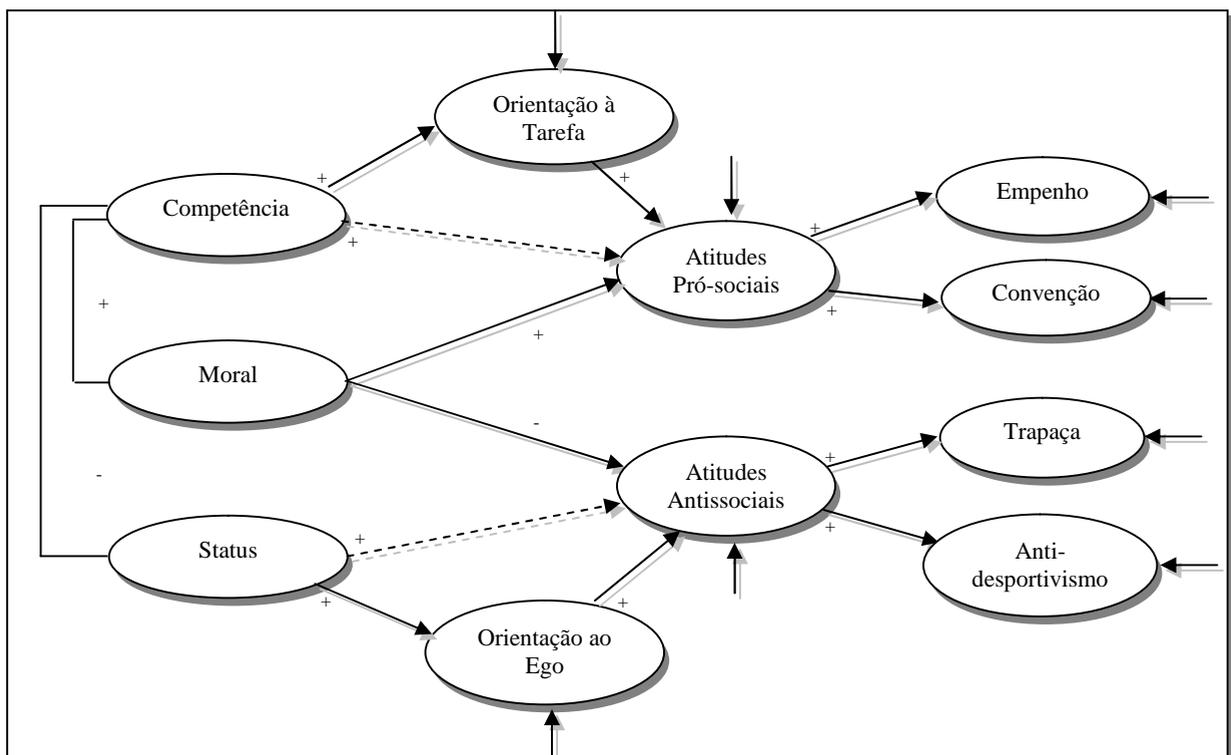


Figura 4 – Hipótese geral de que o MEVAE de Lee é válido em praticantes de esportes sociais do sul do Brasil

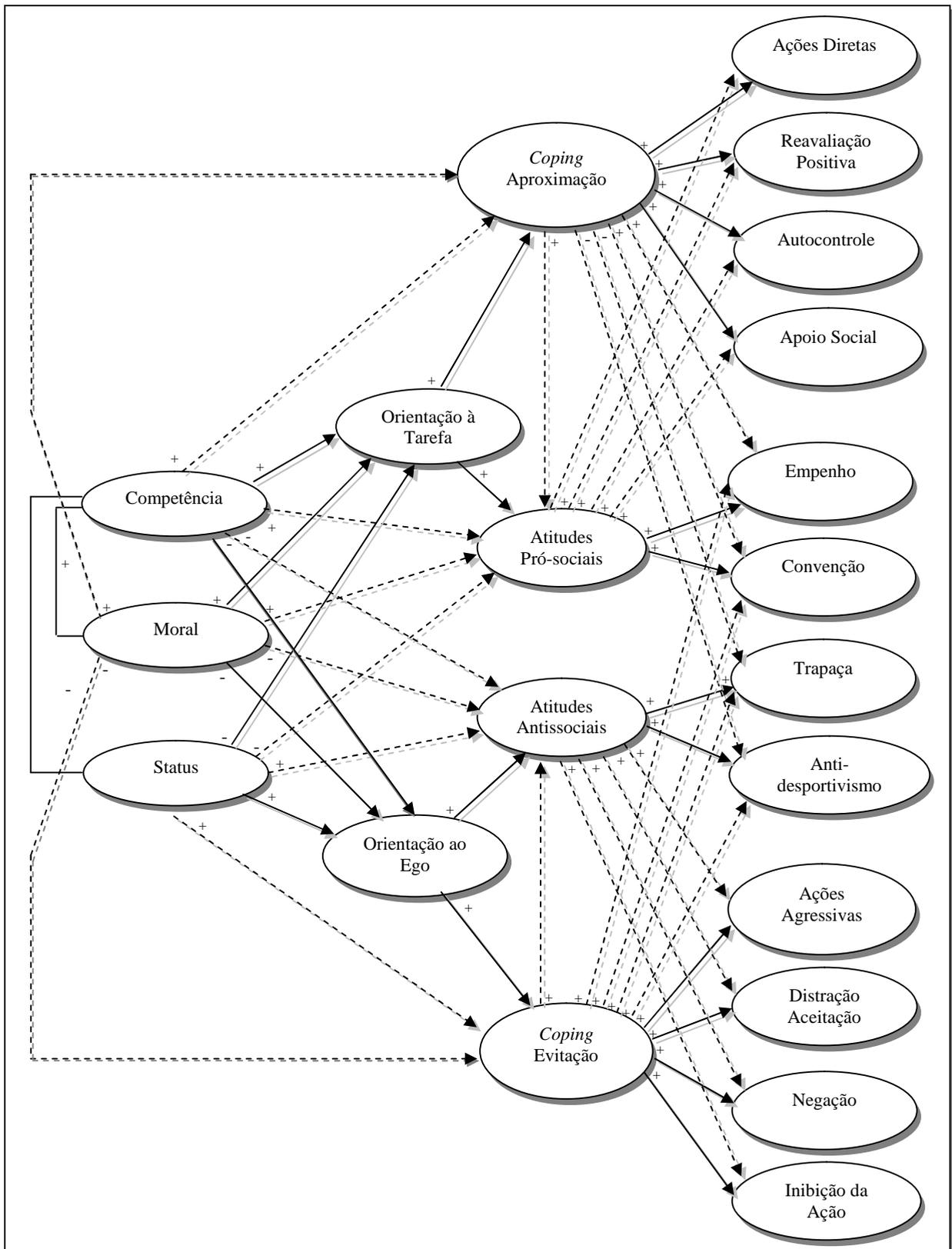


Figura 5 – Quadro gerador de Hipóteses

Percebe-se que a figura 5 é complexa, entretanto é altamente ilustrativa no que diz respeito à contribuição para o MEVAE. A descrição de todas as relações existentes entre as variáveis tornaria mais complexa para o entendimento. Sendo assim, cabe descrever algumas relações para que o entendimento do restante seja facilitada.

Primeiramente, antes de apresentar um exemplo de correlação, cabe esclarecer a estrutura da figura. A divisão é feita em 4 etapas: em valores do esporte (competência, moral e status), clima motivacional (orientação à tarefa e ao ego), tipos de atitudes (pró e antissociais) e, por consequência, as atitudes (empenho, trapaça, convenção e antidesportivismo). Por fim, nas extremidades, superior e inferior, da figura estão, respectivamente, as variáveis de *Coping* de aproximação e de evitação, assim como suas categorias (ações diretas, reavaliação positiva, autocontrole, apoio social, ações agressivas, distração/aceitação, negação e inibição da ação).

Explicado a estrutura, agora será apresentado um exemplo de uma das correlações. Referente ao valor de competência espera-se que se tenha uma associação positiva com as seguintes variáveis: Orientação à Tarefa (indicado pela seta com linha contínua), conseqüentemente com Atitudes Pró-Sociais (indicado pela seta com linhas tracejadas); *Coping* de aproximação, conseqüentemente com suas categorias (ações diretas, reavaliação positiva, autocontrole, apoio social); e Valores Morais. As correlações negativas que se espera ter com o valor de competência são: Orientação ao Ego (indicado pela seta com linha contínua); Atitudes Antissociais e suas categorias (indicado pela seta com linhas tracejadas); e Valores de Status. As linhas contínuas representam as relações diretas e as tracejadas às indiretas.

## 4 ARTIGOS

### 4.1 TRADUÇÃO, ADAPTAÇÃO, VALIDADE DE CONTEÚDO E CONSISTÊNCIA INTERNA DO *YOUTH SPORT VALUE QUESTIONNAIRE 2* (YSVQ-2)

#### RESUMO

O objetivo do presente estudo foi traduzir, testar os princípios métricos de validade de conteúdo e de consistência interna do *Youth Sport Value Questionnaire 2* (YSVQ-2). O processo de tradução seguiu as recomendações de Vallerand (1999). A fim de verificar o Coeficiente de Validade de Conteúdo do IVEJ-2, três juízes avaliaram a escala a partir de um instrumento em que o avaliador atribuía um valor (de 1 a 5) para cada item em uma escala de clareza e pertinência. As respostas dos juízes apontaram que 64,1% dos itens são suficientemente claros para o público de jovens aos quais responderão ao Inventário. Cerca de 74,35% dos itens da escala são pertinentes ao que o Inventário se propõe a medir. O cálculo do  $CVC_i$  foram satisfatórios, tanto para a Clareza ( $CVC_i = 0,83$ ) quanto para a Pertinência ( $CVC_i = 0,88$ ) dos itens. Os resultados de *Alpha* de Cronbach apresentaram índices de confiabilidade ( $\alpha_{Status} = 0,711$ ;  $\alpha_{Competência} = 0,785$ ;  $\alpha_{Morais} = 0,738$ ). Assim, considera-se que o IVEJ-2 é válido sob o ponto de vista da Validade de Conteúdo e fidedigno. Sugere-se que novos estudos sejam realizados com o IVEJ-2 em diferentes regiões do Brasil a fim de avançar no conhecimento acerca dos valores do esporte.

**Palavras-chave:** Tradução; Validade de Conteúdo; Fidedignidade; Inventário de Valores no Esporte-2.

#### 4.1.1 Introdução

O tema do presente estudo trata da medida dos Valores em jovens praticantes de esporte em projetos sociais. Os valores constituem uma fração determinante no desenvolvimento moral de crianças e jovens e, ainda, são considerados como influência dominante na sociedade. Tanto os valores quanto as atitudes, além de tornar explícita a própria percepção da realidade, podem ainda servir aos interesses individuais ou de grupos, motivam a ação – dando-lhe direção e intensidade – e fornecem normas pelas quais o comportamento é avaliado (ROKEACH, 1981; PERRON, 1987; SCHWARTZ, 2007; LEE et al., 2008; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007). Tais construtos são aprendidos pelo relacionamento entre seus grupos sociais e através de suas próprias experiências.

Medir tais elementos pressupõe um instrumento válido e fidedigno. A validade de conteúdo reporta-se a representatividade e adequação dos itens de um

instrumento de coleta face à variável que se pretende medir. O objetivo do estudo foi traduzir, testar os princípios métricos de validade de conteúdo e de consistência interna do *Youth Sport Value Questionnaire 2* (YSVQ-2). Justifica-se a realização deste estudo, pois o YSVQ-2 não possui uma versão em português adaptada para a realidade brasileira.

#### **4.1.2 Tradução, Validação e Consistência Interna de Instrumentos**

Cada vez mais é exigido pela própria ciência resultados válidos e precisos ao ponto em que se possa neles acreditar. Os estudos sobre valores, assim como outros construtos abstratos, devem seguir diversos procedimentos e normas para validação.

O avanço nos estudos dos valores foi possível somente a partir da construção de instrumentos com o rigor de procedimentos psicométricos. Neste sentido, o processo de construção e validação de um instrumento de coleta (inventários, escalas, etc.) de qualidade deve seguir as orientações da Psicometria através de etapas bem definidas e procedimentos rigorosos (PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007; CRONBACH, 1988; DASSA, 1999; BALBINOTTI, 2005; BALBINOTTI; BENETTI; TERRA, 2006; BENETTI; BALBINOTTI, 2003; PASQUALI, 2001; 2007; 2009; HILL; HILL, 2008; CASSEPP-BORGES; TEODORO, 2007; CASSEPP-BORGES; BALBINOTTI; TEODORO, 2010; NOGUEIRA, 2012; HIRATA; PÉREZ-NEBRA; PILATI, 2012). Com isto, a *American Psychological Association* (APA) (2000) confeccionou normas de testagens, de medida (escalas, validade, etc.), de seleção de testes, etc. a fim de padronizar a utilização de testes psicométricos em seres humanos.

A Psicometria é uma das formas de medida da Psicologia e assume postulados da Teoria da Medida (legitimidade da medida; procedimentos de medida; erro da medida; etc.) e do traço latente (PASQUALI, 2001; 2009). A medida psicométrica (escalas, testes, etc.) fundamenta-se na demonstração da adequação da representação, ou seja, a demonstração das formas abstratas (isomorfismo) entre a ordenação nos procedimentos empíricos e teóricos do traço latente. Esta demonstração é realizada através da estatística, a qual analisa os itens (variável latente) do instrumento, individualmente ou em seu todo (HILL; HILL, 2008; PASQUALI, 2001; 2009).

A Psicometria faz uso da Teoria de Resposta ao Item (TRI) para auxiliar nas análises estatísticas. A TRI é uma teoria estatística que utiliza modelos matemáticos complexos para teorizar sobre as estruturas latentes através de dimensões (espaços de conteúdo abarcados pelo instrumento no plano teórico conceitual) (PASQUALI, 2001; 2007; 2009; MORAES; HASSELMANN; REICHENHEIM, 2002; HILL; HILL, 2008; TURIK; VIALI; MORAES, 2012). Diante do exposto, para adaptar e validar um instrumento, a medida deve seguir três importantes fases. O Quadro 4.1.1 apresenta um resumo destas fases.

| Fases             |                         | Medida com múltiplos itens por dimensão<br>(Medida de Variável Latente)   |
|-------------------|-------------------------|---|
| Tradução          |                         | • Tradução juramentada (duplo cego)   |
| Fase Qualitativa  | Verificação da validade | • Verificação da validade de conteúdo com base na avaliação de juizes (CVQ):<br>○ Clareza da Linguagem<br>○ Pertinência Teórica |
| Fase Quantitativa |                         | • Avaliação da Consistência interna (Alpha de Cronbach)   |

**Quadro 4.1.1 – Fases para tradução, adaptação, validade de conteúdo e consistência interna de um instrumento**

O processo de tradução e adaptação deve seguir os pressupostos recomendados por Vallerand (1989), sendo inicialmente traduzido para a língua portuguesa (Brasil) por, no mínimo, dois tradutores oficiais (juramentados), sem que um tivesse conhecimento do trabalho do outro (duplo cego). Posteriormente, as traduções efetuadas da língua inglesa para a portuguesa (Brasil) devem ser encaminhadas a outros dois tradutores oficiais (juramentados) que procederão à tradução de volta para a língua inglesa (duplo cego).

O procedimento de traduzir novamente para o idioma original possibilita verificar as semelhanças dos itens. Estes, por sua vez, devem ser iguais ou altamente semelhantes (CASSEPP-BORGES; BALBINOTTI; TEODORO, 2010) aos itens da versão original. Após este procedimento, o próximo passo é a validade do instrumento.

Antes, cabe ressaltar a importância das bases da medida, que constituem o alicerce da estrutura do instrumento. É necessário estabelecer uma teoria científica (referencial teórico) como base para que seja possível identificar os construtos a

serem avaliados pelo instrumento (BALBINOTTI, 2005; PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007).

A escolha do tipo de escala é de fundamental importância para a elaboração de um instrumento de medida (HILL; HILL, 2008; PASQUALI, 2001; MORAES; HASSELMANN; REICHENHEIM, 2002). Escalas *Likert* ou de tipo *Likert* são altamente recomendáveis (HILL; HILL, 2008). Para os estudos de valores, as escalas devem apresentar opções de níveis de atribuição de importância e um número de pontos mais recomendado para o estudo. Frequentemente, em estudos de valores, utilizam-se escalas de 5 a 7 pontos (de “pouquíssimo importante” a “muitíssimo importante”). Schwartz (2007; SCHWARTZ et al., 2001) recomenda que em estudos cross-culturais a escala para medir valores seja com pontos negativos, para que seja possível medir valores negativos (de “oposto aos meus valores” a “de suprema importância”).

Com a escala estabelecida, a próxima etapa consistirá na *montagem do layout* do instrumento. As primeiras impressões são importantes, então, recomenda-se que se faça uma pequena introdução no cabeçalho (apresentação do instrumento e instruções para o preenchimento) de forma clara e esteticamente atraente (HILL; HILL, 2008). A partir dos procedimentos supracitados, será possível avaliar a validade de conteúdo (clareza e pertinência) da medida a partir dos procedimentos propostos por Hernández-Nieto (2002).

A validade de conteúdo é calculada através do Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC) por se tratar de uma escala ordinal. O CVC foi criado com o objetivo de responder, de forma mais adequada, às necessidades deste tipo de validade. Esta estatística mede, ao mesmo tempo, a validade de conteúdo e o nível de concordância (índice de correlação de *Kappa* de Cohen) entre juízes (BALBINOTTI, 2005; BALBINOTTI; BENETTI; TERRA, 2006). Recomenda-se que os avaliadores dos itens sejam três ou cinco *experts* de reconhecido saber na área específica (teórico e prático).

A avaliação dos itens é feita através de uma escala tipo *Likert* graduada de 1 a 5, onde 1 representa “pouquíssima”, 2 representa “pouca”, 3 representa “média”, 4 representa “muita” e 5 representa “muitíssima”. Para tanto, os avaliadores são questionados da seguinte maneira (BALBINOTTI; BENETTI; TERRA, 2006): a) em relação à clareza (CVC): Você acredita que este item está claro o suficiente para o

entendimento da população em questão?; e, b) em relação à pertinência (CVC): Você acredita que este item é pertinente ao estudo e a população em questão?

**Tabela 4.1.1 – Instruções para o “Juiz avaliador” responder ao questionário de aprovação do instrumento**

| Itens   | Clareza de linguagem | Pertinência       | Observação |
|---------|----------------------|-------------------|------------|
| Item 1  | 1   2   3   4   5    | 1   2   3   4   5 |            |
| Item 2  | 1   2   3   4   5    | 1   2   3   4   5 |            |
| Item 3  | 1   2   3   4   5    | 1   2   3   4   5 |            |
| Item... | 1   2   3   4   5    | 1   2   3   4   5 |            |

Fonte: Adaptado a partir de Cassepp-Borges, Balbinotti e Teodoro (2010)

Cada juiz deve receber um formulário explicativo contendo uma tabela (Tabela 4.1.1) para avaliar sua pertinência, clareza e dimensionalidade. Há, também, a necessidade de ter uma coluna para que cada juiz escreva e expresse suas opiniões ou sugestões.

A avaliação do instrumento, especificamente nas observações, permitirá um melhor refinamento em cada item. Com isto, será possível realizar alterações, quando forem necessárias, principalmente, àqueles itens a que foram atribuídas pontuações baixas, a fim de identificar fraquezas e pontos fortes no instrumento antes de sua aplicação em uma amostra de sujeitos (CASSEPP-BORGES; TEODORO, 2007; CASSEPP-BORGES; BALBINOTTI; TEODORO, 2010).

Portanto, a partir destes procedimentos e das correlações estabelecidas entre as respostas dos juízes, torna-se possível ter a validade de conteúdo do instrumento de coleta. Neste sentido, com base nestas respostas, é possível calcular o CVC do instrumento de pesquisa.

O cálculo do CVC é feito seguindo cinco etapas. A primeira, com base nas notas dos(as) juízes(as) (1 a 5), calcula-se a média das notas de cada item ( $Mx$ ). Em seguida (segunda etapa), com base na média ( $Mx$ ), calcula-se o CVC inicial para cada item ( $CVC_i$ ), dividindo-se pelo valor máximo que o item poderia receber (por exemplo, no caso de uma escala *Likert* de 1 a 5, o valor máximo seria cinco) de Pertinência ou Clareza. Na terceira etapa calcula-se o erro ( $Pe_i$ ), para descontar possíveis vieses dos(as) juízes(as)-avaliadores(as), para cada item. Neste caso, divide-se um (1) pelo número de juízes avaliadores elevado pelo mesmo número de avaliadores. Com isso, o CVC final (quarta etapa) de cada item ( $CVC_c$ ) poderá ser calculado a partir da subtração do  $CVC_i$  pelo  $Pe_i$ . A última etapa é destinada para o CVC total do questionário ( $CVC_t$ ), para cada uma das características (clareza de

linguagem, pertinência prática e relevância teórica). Consiste em subtrair a média do  $CVC_i$  (MCVC<sub>i</sub>) pela média do  $Pe_i$  (MPe<sub>i</sub>).

Após a aplicação do cálculo, a literatura (CASSEPP-BORGES; TEODORO, 2007; CASSEPP-BORGES; BALBINOTTI; TEODORO, 2010; BALBINOTTI; BENETTI; TERRA, 2006) considera aceitáveis as questões que tiverem  $CVC_t \geq 0,8$ . Este ponto de corte deve ser considerado para as avaliações de Clareza e Pertinência dos itens.

A terceira fase, conforme o Quadro 4.1.1, refere-se à precisão da medida do instrumento. A precisão de uma medida está intimamente ligada à confiança que a mesma inspira, ou seja, se refere ao quanto o escore obtido se aproxima do escore verdadeiro do sujeito num traço qualquer (PASQUALI, 2001; MARTINS, 2006; PAWLOWSKI; TRENTINI; BANDEIRA, 2007). A Consistência Interna pode ser obtida a partir do cálculo do Índice de *Alpha* de Cronbach. No cálculo do *Alpha* são avaliadas todas as correlações entre o escore de cada item e o escore total dos demais itens, assim itens que não estão correlacionados com os demais podem ser eliminados da medida para aumentar a confiabilidade (MARTINS, 2006; PASQUALI, 2001; HILL; HILL, 2008).

Apesar da realização de uma tradução adequada e uma validação de conteúdo com alto rigor metodológico, isso não é suficiente para garantir um bom entendimento dos itens do instrumento. Um estudo piloto em uma amostra reduzida é importante para identificar se os procedimentos são adequados e se há algum item não compreensível. Desta maneira, o pesquisador não tem o risco de ser surpreendido no momento em que inicia sua pesquisa.

#### **4.1.3 Procedimentos de Validação de Conteúdo e de Consistência Interna do IVEJ-2**

O Inventário de Valores do Esporte Juvenil 2 é uma versão brasileira do *Youth Sport Value Questionnaire 2* (YSVQ-2) de Martin Lee (LEE et al., 2008). Esta versão é uma versão evoluída do YSVQ (*Youth Sport Value Questionnaire*), o qual estava constituído por 18 itens respondidos através de uma escala de tipo *Likert* de 7 pontos (de -1 “*this idea is the opposite of what I believe*”, até 0, “*this idea is not*

*important to me*”, para 5, “*this idea is extremely important to me*”) <sup>6</sup> em que cada item representava um diferente valor. O YSVQ foi construído com base no modelo do “*Rokeach Value Survey*” (ROKEACH, 1967) em que avaliava 18 valores instrumentais (modos de conduta) e 18 valores terminais (finalidades de existência) (ROKEACH, 1981).

As diversas pesquisas realizadas posteriormente à construção da primeira versão do instrumento (YSVQ) apontaram que a opção de se ter uma escala com um item por valor era uma limitação dos estudos (LEE et al., 2008; GONÇALVES et al., 2006). Neste sentido, a escolha para a construção de uma escala com múltiplos itens era indispensável.

A construção do YSVQ-2 surgiu desta necessidade de se ter uma escala com a verificação de um modelo teórico com três fatores/dimensões (“*Moral Values*”, “*Competence Values*” e “*Status Values*”) <sup>7</sup>. Foram acrescentados 8 novos itens a partir da escala original, totalizando 26 itens. Escalas com múltiplos itens e com fatores possibilitam testar a precisão de cada item ou questão a ser investigada. Estudos após a confecção da nova versão da escala (YSVQ-2) demonstraram que a escala possui uma precisão adequada aos estipulados pela literatura especializada.

O *Youth Sport Value Questionnaire 2* (YSVQ-2) foi traduzido para a versão brasileira como Inventário de Valores do Esporte Juvenil 2 (IVEJ-2). O processo de tradução e adaptação seguiu as recomendações estabelecidas por Vallerand (1989), conforme citado anteriormente.

A fim de proceder a validação de conteúdo do IVEJ-2 foram criadas 3 escalas relacionadas, mas independentes. Estas escalas seguem o modelo descrito na Tabela 4.1.1, em que foram incluídos, ao lado de cada item do inventário (IVEJ-2), duas escalas (de 1 a 5) para a avaliação da clareza e da pertinência. Além das duas escalas ao lado de cada item, antes referida, era permitido aos avaliadores, um julgamento qualitativo a respeito do item, a fim de contribuírem para melhorá-lo.

Os avaliadores foram três juízes com o grau de Mestre em Psicologia do Esporte e experiência de campo com a população alvo do questionário não inferior a 5 anos. Dois dos avaliadores possuíam graduação em psicologia e com mestrado na área do esporte e, um terceiro, era graduado e com mestrado na área da Educação

---

<sup>6</sup> Tradução: -1 (essa ideia é extremamente o oposto do que eu acredito); 0 (essa ideia não é importante para mim) e; 5 (essa ideia é extremamente importante para mim)

<sup>7</sup> Tradução: Valores “Morais”, valores de “Competência” e de “Status”

Física. A contribuição destes avaliadores permitiu melhorar ainda mais o instrumento, tanto no que diz respeito à clareza quanto à pertinência dos itens e termos utilizados.

A fim de calcular os índices de *Alpha* de Cronbach, um estudo piloto foi realizado. Para tanto, a versão validada (Conteúdo) do IVEJ-2 foi aplicada em jovens com idades de 13 a 17 anos, vinculados a projetos sociais que oferecem esportes. Os projetos investigados têm a característica de atender jovens em risco social e oferecer esportes, reforço alimentar e aulas de informática. Somente eram atendidos jovens que estivessem matriculados na rede de ensino da região. O atendimento a estes jovens era no contra turno escolar nos turnos da manhã e tarde. Estes atendimentos, normalmente, eram feitos por um acadêmico de educação física, mas, em alguns casos, o próprio líder comunitário era o responsável pela aula.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul analisou e aprovou o presente estudo sob o número de protocolo 18.193. A aplicação do instrumento (IVEJ-2), em cada núcleo<sup>8</sup> investigado, seguiu um padrão em que era lido e explicado o objetivo e a forma como se deve responder o instrumento antes de sua aplicação. Os núcleos investigados foram separados em grupos de até 10 jovens (para) a aplicação do IVEJ-2. Cabe salientar que, além do pesquisador, um grupo de três a cinco pesquisadores auxiliaram nas coletas.

A partir destes cuidados no procedimento de aplicação, 134 jovens participaram deste estudo. Estes jovens, em sua maioria, eram do sexo masculino (62,7%) e estavam matriculados no ensino fundamental (94,8%). Cerca de 84,3% era da faixa etária entre 13 e 14 anos de idade e praticavam esportes como tênis, futebol, vôlei, futsal, handebol, atletismo e basquetebol, nos projetos sociais.

#### **4.1.4 Resultados**

A partir das respostas dos avaliadores, procedeu-se a exploração dos resultados sobre o instrumento, segundo os cálculos de Hernandez-Nieto (2002) apresentados anteriormente. A escala (IVEJ-2) foi analisada a partir de 2 critérios: clareza da linguagem e pertinência. Foram consideradas as observações feitas pelos juízes-avaliadores. A Tabela 4.1.2 apresenta os escores de CVC para cada item.

---

<sup>8</sup> Forma como os coordenadores e responsáveis pelo projeto denominavam os locais em que as aulas aconteciam. Normalmente dentro da própria comunidade.

Tabela 4.1.2 – Cálculo do Coeficiente de Validade de Conteúdo (CVC)

| nº           | Item                                | CVC         |             |
|--------------|-------------------------------------|-------------|-------------|
|              |                                     | Clareza     | Pertinência |
| 1            | Não _____ as pessoas.               | 0,90        | 0,90        |
| 2            | Sentir uma grande satisfação _____. | 0,96        | 0,96        |
| 3            | _____ meu melhor.                   | 0,90        | 0,90        |
| 4            | Me dar bem _____.                   | 0,76        | 0,83        |
| 5            | Mostrar que _____ os outros.        | 0,90        | 0,90        |
| 6            | Tentar ser _____.                   | 0,90        | 0,90        |
| 7            | Vencer ou derrotar _____.           | 0,76        | 0,83        |
| 8            | Melhorar o meu _____.               | 0,83        | 0,96        |
| 9            | Cumprir o que me _____.             | 0,63        | 0,83        |
| 10           | Fazer esporte para _____.           | 0,96        | 0,96        |
| 11           | Executar corretamente as _____.     | 0,96        | 0,96        |
| 12           | Mostrar _____ esportivo.            | 0,83        | 0,83        |
| 13           | Ser um _____ grupo.                 | 0,70        | 0,76        |
| 14           | Aceitar os _____ dos outros.        | 0,70        | 0,90        |
| 15           | Se _____ bem e divertir-me.         | 0,70        | 0,70        |
| 16           | _____ como jogador.                 | 0,90        | 0,83        |
| 17           | Procurar fazer com que todos _____. | 0,76        | 0,83        |
| 18           | Ter bom _____.                      | 0,70        | 0,90        |
| 19           | Jogar sempre _____.                 | 0,90        | 0,90        |
| 20           | Sair e divertir-me com meus _____.  | 0,96        | 0,96        |
| 21           | Utilizar bem as minhas _____.       | 0,90        | 0,90        |
| 22           | Ter _____ estimulantes.             | 0,70        | 0,90        |
| 23           | Vencer                              | 0,90        | 0,96        |
| 24           | _____ outros quando precisam.       | 0,90        | 0,83        |
| 25           | Estabelecer meus _____.             | 0,83        | 0,83        |
| 26           | As pessoas reconhecerem _____.      | 0,83        | 0,90        |
| <b>Total</b> |                                     | <b>0,83</b> | <b>0,88</b> |

Fonte: elaborada pelo autor

A Tabela acima apresenta a avaliação de conteúdo (clareza e pertinência) de toda a escala (IVEJ-2). Percebe-se que a grande maioria dos itens apresentou valores de Coeficiente de Validade de Conteúdo satisfatórios. O critério “Clareza” foi o que mais apresentou valores abaixo de 0,80 (n=9). Fica bem evidenciado ao analisar o percentual de respostas dadas a cada uma das escalas de avaliação, ou seja, os juízes avaliaram o IVEJ-2 através de uma escala tipo *Likert* graduada de 1 a 5, onde 1 representa “pouquíssima”, 2 representa “pouca”, 3 representa “média”, 4 representa “muita” e 5 representa “muitíssima” (conforme citado anteriormente). Assim, a Tabela 4.1.3 apresenta esta comparação entre o critério de Clareza e Pertinência.

Tabela 4.1.3 – Comparação entre as respostas dos avaliadores

| Escala tipo <i>Likert</i> | Clareza     | Pertinência |
|---------------------------|-------------|-------------|
| 1 = pouquíssima _____     | 3,84%       | 1,28%       |
| 2 = pouca _____           | 3,84%       | 1,28%       |
| 3 = apenas _____          | 10,25%      | 10,25%      |
| 4 = muita _____           | 17,94%      | 12,82%      |
| 5 = muitíssima _____      | 64,10%      | 74,35%      |
| <b>Média Geral</b>        | <b>4,34</b> | <b>4,57</b> |
| <b>Desvio Padrão</b>      | <b>1,06</b> | <b>0,27</b> |

Fonte: elaborada pelo autor

Conforme Tabela acima (4.1.3), nota-se que a média das respostas dos avaliadores no critério Pertinência foi maior que a da Clareza. Dos itens avaliados, o 9º item apresentou o menor valor na avaliação de Clareza (CVC = 0,63). Entretanto, no critério de Pertinência, o resultado foi melhor (CVC = 0,83). Calculou-se o CVC total para o critério de Clareza e o resultado foi de 0,83, considerado acima do ponto de corte estabelecido pela literatura. Mais de um item apresentou um resultado superior a 0,95 no critério de Clareza (n = 4). No critério de Pertinência os resultados foram melhores. Apenas dois itens (itens 13 e 15) apresentaram valores abaixo de 0,80. Quanto aos valores acima de 0,95, foram constatados 6 itens com este resultado. O CVC total para o critério de Pertinência foi de 0,88.

Os três juízes-avaliadores apresentaram diversas sugestões nas observações. Mesmo aqueles itens que obtiveram um CVC considerado alto, foram atentamente analisados a partir das observações feitas. Por exemplo, no item 2 (“Sentir uma grande satisfação \_\_\_\_\_”). Um dos avaliadores fez o seguinte comentário:

*“Porque tem que ser uma “grande satisfação”? O valor esta em que a satisfação seja grande? Se a pessoa sentir satisfação não é o suficiente?”*

A observação do avaliador é extremamente relevante e pertinente. Nesta linha de raciocínio, o item já faz um juízo de valor, já que ao discriminar uma “grande satisfação”, despreza os demais níveis de satisfação. Sendo assim, a palavra “grande” foi suprimida do item. Esta mesma decisão foi tomada para o item 19 em relação à palavra “sempre”.

No item 15 (“Se \_\_\_\_\_ bem e divertir-me.”) todos os avaliadores alertaram que o item estava duplo. Os resultados de Clareza e Pertinência tiveram os mesmos

valores de 0,70, considerado baixo. Os avaliadores apresentaram argumentos que “sentir bem” é diferente de “se divertir”. Neste sentido, optou-se por desmembrar o item citado em “se sentir bem” e “se divertir”.

Da mesma maneira foi alertada a duplicidade no item 20, apesar dos resultados de CVC terem sido altos. Neste caso, optou-se por deixar o item da seguinte maneira: “Sair com meus \_\_\_\_\_.”, suprimindo a palavra “divertir-me”. Tomou-se esta opção pelo fato de ter sido contemplado a expressão “divertir” no item 15 ao ser desmembrado em dois, conforme mencionado anteriormente.

No item 21, um dos avaliadores com formação em Psicologia apresentou uma observação interessante.

*“A palavra “bem” aqui, é um pouco problemática, pois o bem se contrapõe ao “mau”. Cabe então a questão: o valor é “utilizar as minhas \_\_\_\_\_” ou “utilizar bem as minhas \_\_\_\_\_”? [...]”*

Na observação do avaliador, percebe-se que dependendo da forma que for escrito o item pode ser interpretado como um valor Moral ou um valor de Competência. Se o valor é “utilizar” entende-se que o item está medindo o valor de Competência, mas se é “utilizar bem”, então se trata de valor Moral. Neste sentido, o item foi alterado para “utilizar as minhas \_\_\_\_\_”.

De forma geral, outra alteração foi realizada, a partir das observações. O estilo da linguagem foi uniformizado, ou seja, haviam itens escritos em primeira pessoa (quando se usa a expressão “me”) e outros estavam escritos de forma impessoal (expressão “se”), como, por exemplo, os itens 4 e 15. A escala, apesar de apresentar resultados satisfatórios (CVC > 0,8), foi adaptada a partir das observações dos juízes-avaliadores. O IVEJ-2 passou de 26 itens para uma escala de 27 itens.

Em um estudo recente (SALDANHA et al., 2010), a análise fatorial exploratória do IVEJ-2 foi testada. O referido estudo constatou que a solução fatorial final explicou 56,003% da variância. Além desta constatação, índices de KMO (0,653), nível de significância do Teste de Esfericidade de Bartlett (<0,001) e Determinante da Matriz de Correlações (2,43E-006) adequados à análise fatorial. (Está faltando um verbo nesta frase) Por fim, obteve-se, com uso da rotação Oblimin, 3 fatores puros, cada um deles com 4 itens. O primeiro fator reuniu itens

relativos ao tema de Valores Morais, o segundo relacionado ao tema de Valores de Status e, por último sobre o tema de Valores de Competência. Após a última etapa qualitativa de validação do instrumento (CVC), realizaram-se cálculos de *Alpha* de Cronbach.

Tabela 4.1.4 – Análises da consistência interna

| Dimensões Valorativas do IVEJ-2 |                   |                        |                |               |
|---------------------------------|-------------------|------------------------|----------------|---------------|
|                                 | Valores de Status | Valores de Competência | Valores Morais | Escala Total  |
| $\alpha$                        | 0,711             | 0,785                  | 0,738          | 0,852         |
| <b>Média Geral</b>              | <b>28,85</b>      | <b>33,59</b>           | <b>40,54</b>   | <b>106,85</b> |
| <b>Desvio Padrão</b>            | <b>4,84</b>       | <b>5,21</b>            | <b>5,79</b>    | <b>14,51</b>  |

Fonte: elaborada pelo autor

Os resultados indicam que, a partir da Tabela 4.1.4, as três dimensões, assim como a escala total do IVEJ-2 apresentam índices de *Alpha* de Cronbach aceitáveis ( $\alpha > 0,70$ ) (BARBOSA, 2011; FIELD, 2009). Alguns autores (WIETHAEUPER et al., 2005; BALBINOTTI et al., 2009) relatam que índices acima de 0,60 são aceitos pois garantem satisfatória consistência interna do instrumento. Os resultados de *Alpha* do presente estudo foram semelhantes aos encontrados por Lee et al. (2008) em que fora obtido um  $\alpha = 0,79$  para os ‘Valores Morais’,  $\alpha = 0,74$  para os ‘Valores de Competência’ e  $\alpha = 0,82$  para os ‘Valores de Status’. No estudo de Gonçalves et al. (2006), realizado em Portugal, os índices de *Alpha* na dimensão dos ‘Valores Morais’ foi baixo ( $\alpha = 0,52$ ). Os ‘Valores de Status’ ( $\alpha = 0,72$ ) e os ‘Valores de Competência’ ( $\alpha = 0,74$ ) apresentaram índices satisfatórios.

#### 4.1.5 Considerações Finais

Foi possível identificar pontos fortes e fracos do instrumento em questão (IVEJ-2) ao ponto de este ser alterado e adaptado antes de sua aplicação em um estudo piloto. O método utilizado mostrou-se adequado para a adaptação de instrumentos de uma cultura para a outra, conforme afirmam Cassepp-Borges, Balbinotti e Teodoro (2010).

Os resultados do CVC<sub>t</sub> (total) quanto à Pertinência e Clareza foram, respectivamente, 0,88 e 0,83. Quanto aos índices de *Alpha* por dimensão, todos foram satisfatórios ( $\alpha > 0,70$ ). O índice de *Alpha* total também demonstra

confiabilidade da medida ( $\alpha > 0,80$ ). Tais resultados permitem concluir que o IVEJ-2 é um instrumento válido quanto à clareza e pertinência dos conteúdos dos itens e preciso.

O presente estudo não se encerra aqui. Novos estudos em diferentes regiões do Brasil e em diversos projetos sociais que oferecem a prática esportiva são de extrema importância para que se possa verificar outros métodos de validade do instrumento. Além disso, a utilização do IVEJ-2 em novas pesquisas se faz necessária para que seja possível avançar no conhecimento acerca dos valores do esporte na realidade brasileira.

#### 4.1.6 Referências

American Psychological Association (APA). **The report of the task force on test user qualifications**. 2000. Disponível em:

<<http://www.apa.org/science/standards.html>> acessado em 14 de outubro de 2009.

BALBINOTTI, M.A.A.. Para se avaliar o que se espera: reflexões acerca da validade dos testes psicológicos. **Aletheia**, Canoas, RS, v.1, n.21, pp.43-52, 2005.

BALBINOTTI, M.A.A.; BENETTI, C.; TERRA, P.R.S.. Translation and validation of the Graham-Harvey survey for the Brazilian context. 2006.

BALBINOTTI, M.A.A. et al.. Estudo Fatorial Confirmatório e da Consistência Interna do Inventário do Treino Técnico-desportivo do Tenista (ITTT-12). **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.23, n.4, p.393-403, out./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v23n4/v23n4a08.pdf>>. Acessado em agosto de 2010.

BARBOSA, M.L.L.. **Autodeterminação no esporte**: Um modelo teórico-explicativo no contexto do esporte escolar. Tese de Doutorado (Ciências do Movimento Humano), Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 199 p., 2011.

BENETTI, S.P.C.; BALBINOTTI, M.A.A.. Elaboração e estudo de propriedades psicométricas do Inventário de Práticas Parentais. **Psico-USF**, v.8, n.2, pp.103-113, ju/dez 2003.

CASSEPP-BORGES, V.; BALBINOTTI, M.A.A.; TEODORO M.L.M.. Tradução e validação de conteúdo: uma proposta para a adaptação de instrumentos. In: PASQUALI, L. e colaboradores. **Instrumentação psicológica: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Artmed. pp. 506-520, 2010.

CASSEPP-BORGES, V.; TEODORO, M.L.M.. Propriedades psicométricas da versão brasileira da escala triangular do amor de Sternberg. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.20, n.3, pp.513-522, 2007.

CRONBACH, L. J. Internal-Consistency of tests: Analyses old and new. **Psychometrika**, v.53, pp.63-70, 1988.

DASSA, C. **Analyse multidimensionnelle exploratoire et confirmative**. Montreal, Univesité de Montreal, 1999.

GONÇALVES, C.E.; et al.. Valores no desporto de jovens: concepções, instrumentos e limitações. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, 30/31, pp. 93-110, 2006.

HERNANDEZ-NIETO, R.. **Contributions to Statistical Analysis**. Mérida: Los Andes University Press, 2002.

HILL, M. M.; HILL, A.. **Investigação por questionário**. Lisboa: Edições Sílabo, 2ª edição, 2008.

HIRATA, E.; PÉREZ-NEBRA, A.R.; PILATI, R.. Desenvolvimento e validação de escalas brasileiras de percepção e internalização de normas corporais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.25, n.1, pp. 48-59, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v25n1/a07v25n1.pdf>>. Acessado em julho de 2012.

LEE, M.J.; WHITEHEAD, J.; BALCHIN, N.. The measurement of values in youth Sport: development of the youth Sport values questionnaire. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, 22, pp. 307-326, 2000.

LEE, M.J.; WHITEHEAD, J.; NTOUMANIS, N.. Development of the attitudes to moral decision-making in youth Sport questionnaire (AMDYSQ). **Psychology of Sport and Exercise**, 8, pp.369-392, 2007. Disponível em: <[http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleURL&\\_udi=B6W6K-4MW909B-1&\\_user=687304&\\_rdoc=1&\\_fmt=&\\_orig=search&\\_sort=d&\\_docanchor=&\\_view=c&\\_searchStrId=1064802579&\\_rerunOrigin=google&\\_acct=C000037798&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=687304&\\_md5=5fda388b268305e83d016896cccd0fb8](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6W6K-4MW909B-1&_user=687304&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=d&_docanchor=&_view=c&_searchStrId=1064802579&_rerunOrigin=google&_acct=C000037798&_version=1&_urlVersion=0&_userid=687304&_md5=5fda388b268305e83d016896cccd0fb8)> Acessado em ago/2008.

LEE, M.J.; et al.. Relationships Among Values, Achievement Orientations, and Attitudes in Youth Sport. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, 30, pp. 588-610, 2008. Disponível em: <<http://nntoumanis.googlepages.com/JSEP-publishedversion.pdf>>. Acesso em ago/2009.

MARTINS, G.A.. Sobre confiabilidade e validade. **RBGN**, São Paulo, v.8, n.20, pp.1-12, jan/abr 2006.

MORAES, C.L.; HASSELMANN, M.H.; REICHENHEIM, M.E.. Adaptação transcultural para o português do instrumento "Revised Conflict Tactics Scales (CTS2)" utilizado para identificar violência entre casais. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.18, n.1, pp.163-176, jan/fev 2002.

NOGUEIRA, G.S.. **Adaptação e validação do Brief Illness Perception Questionnaire (BRIEF IPQ) para a cultura brasileira**. Dissertação de Mestrado

(Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde), Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Brasília, pp. 86, 2012.

Disponível em:

<[http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/10777/1/2012\\_GrazielaSousaNogueira.pdf](http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/10777/1/2012_GrazielaSousaNogueira.pdf)>. Acessado em julho de 2012.

PASQUALI, L.. **Técnicas de Exame Psicológico – TEP**: manual. São Paulo: Casa do Psicólogo/CFP, 2001.

PASQUALI, L.. Validade dos testes psicológicos: será possível encontrar o caminho? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.23, n. especial, pp. 99-107, 2007.

PASQUALI, L.. Psicometria. **Rev. Esc. Enferm. USP**, 43 (Esp), pp. 992-999, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v43nspe/a02v43ns.pdf>>. Acessado em julho de 2012.

PAWLOWSKI, J.; TRENTINI, C.M.; BANDEIRA, D.R.. Discutindo procedimentos psicométricos a partir da análise de um instrumento de avaliação neuropsicológica breve. **Psico-USF**, v.12, n.2, pp.211-219, jul/dez 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/psicousf/v12n2/v12n2a09.pdf>> acessado em 14 de outubro de 2009.

PERRON, J.. **Bases e Aplicações dos Valores em Psicologia e Educação**. Porto Alegre: Sagra, 1987.

ROKEACH, M.. **Crenças, atitudes e valores**. Rio de Janeiro: Ed. Interciência, 1981.

SALDANHA, R.P. et al.. Validade fatorial exploratória do Inventário de Valores no Esporte Juvenil. **Anais do XI Congresso Internacional do Mercomovimento**. Santa Maria: UFSM, v. 1. p. 1-1, 2010.

SCHWARTZ, S.H.. Universalism values and the inclusiveness of our moral universe. **Journal of cross-cultural psychology**, v. 38, n. 6, pp. 711-728, nov/2007. Disponível em: <<http://jcc.sagepub.com/content/38/6/711.full.pdf+html>>. Acessado em setembro de 2008.

SCHWARTZ, S.H. et al.. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. **Journal of cross-cultural psychology**, v.32, n.5, set/2001, pp. 519-542. Disponível em: <http://jcc.sagepub.com>. Acessado em 1 de setembro de 2009.

TURIK, C.; VIALI, L.; MORAES, J.F.D.. Análise de atitudes de alunos universitários em relação à estatística por meio da teoria de resposta ao item. **Ciência e Educação**, v.18, n.1, pp. 231-243, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v18n1/14.pdf>>. Acessado em julho de 2012.

VALLERAND, J.R.. Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques: implications pour la recherche en langue française. **Canadian Psychology**, v. 30, n. 4, pp. 662-680, 1989.

WIETHAEUPER, D. et al.. Estudos da Consistência Interna e Fatorial Confirmatório da Escala Toronto de Alexitimia-20 (ETA-20). **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology**. v. 39, n. 2, pp. 221-230, 2005. Disponível em <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2988616&orden=214845&info=link>> . Acessado em junho de 2011.

## 4.2 VALORES E ATITUDES NO ESPORTE SOCIAL: um teste do *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte*

### RESUMO

O objetivo do presente estudo é explorar as associações (relações) entre importantes variáveis dos valores do esporte (Status, Competência e Moral), clima motivacional (ao Ego e à Tarefa) e atitudes (Pró e Antissociais), a fim de avaliar a validade do Modelo Explicativo de Valores e Atitudes no Esporte (MEVAE) de Lee et al. (2008) em jovens que praticam esportes em projetos sociais no sul do Brasil. Para tanto, foram investigados 1125 jovens gaúchos ( $n_m = 687$ ;  $n_f = 438$ ) com idades entre 12 e 19 anos ( $\bar{X} = 13,80$ ;  $dp = 0,40$ ) vinculados a projetos sociais. Constatou-se, a partir dos resultados, que os valores são preditoras do clima motivacional. A associação dos valores com a 'Orientação à Tarefa' (OT) representa 19,2% da variância, ao passo que com a 'Orientação ao Ego' (OE) foi de 9,8%. Os 'Valores de Status' (VS) foi preditor positivo da OE e negativo da OT, e os 'Valores de Competência' (VC) e 'Morais' (VM) foram preditores positivos da OT e negativos da OE. A OT foi preditora positiva das 'Atitudes Pró-Sociais' (23,8% da variância). A OE (positivamente) e a OT (negativamente) são preditoras das 'Atitudes Antissociais' (15,8% da variância). As correlações parciais revelaram que a influência dos VC e VM sobre as 'Atitudes Pró-Sociais' é mediada pela OT ( $p < 0,05$ ) e, da VS sobre as 'Atitudes Antissociais' positivamente pela OE e negativamente pela OT ( $p > 0,05$ ). Considera-se, a partir dos resultados obtidos, que o MEVAE é válido no contexto do esporte social.

**Palavras-chave:** Valores do esporte; Clima motivacional; Atitudes do esporte; Modelo Teórico.

#### 4.2.1 Introdução

A presente pesquisa trata da validação do *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte* – MEVAE (LEE et al., 2008). Seu objetivo é de explorar as associações entre importantes variáveis dos valores do esporte (Status, Competência e Moral), clima motivacional (ao Ego e à Tarefa) e atitudes (Pró e Antissociais), conforme pressupõe o MEVAE, a partir de uma amostra composta por jovens gaúchos com idades entre 12 e 19 anos que praticam esportes em projetos sociais.

Os valores humanos constituem uma fração determinante no desenvolvimento moral de crianças e jovens e, ainda, são considerados como influência dominante na sociedade (ROKEACH, 1981; PERRON, 1987; LEE et al., 2008; LA TAILLE, 2006a; 2006b; 2009; WHITEHEAD, 2007; FORMIGA 2009; GONÇALVES, 2007; GONÇALVES et al., 2006; ROSADO, 2007). Tanto os valores humanos quanto as atitudes, além de tornarem explícita a própria percepção da realidade, podem servir aos interesses de indivíduos e de grupos sociais. Além

disso, motivam a ação – dando-lhe direção e intensidade – e fornecem normas pelas quais o comportamento é avaliado (ROKEACH, 1981; PERRON, 1987; SCHWARTZ, 2007; LEE et al., 2008; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007). O relacionamento entre seus grupos sociais e através de suas próprias experiências favorecem o amadurecimento dos valores humanos (PERRON, 1987; TREVISOL, 2009).

A prática de atividades esportivas, formais e não formais, por exemplo, exerce grande influência na formação de jovens, principalmente, no que tange aos aspectos de comportamentos e condutas (LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007). O *Fair Play* (Desportividade), por exemplo, é um dos valores mais conhecidos por praticantes de esporte (RUFINO et al., 2005; RENSON, 2009). Sua definição está relacionada ao cavalheirismo do esporte vitoriano (TAVARES, 1999) e está associada e representada a partir de uma atitude esportiva moralmente adequada.

Para melhor responder aos objetivos deste estudo apresentam-se, inicialmente, os aspectos referentes ao plano teórico relativo aos valores (humanos e esportivos) e, posteriormente, os aspectos referentes ao plano empírico também relativo a este mesmo construto. Desta forma, acredita-se poder explorar suficientemente a compreensão desse conteúdo tão presente na prática esportiva.

#### **4.2.2 Aspectos teóricos relativos ao conceito de valores**

No plano teórico, os avanços na clarificação do conceito sobre valores humanos foram possíveis a partir dos estudos de Rokeach (1981). O autor utilizou contribuições de diversas áreas (Antropologia, Filosofia, Psicologia e Sociologia) a fim de explicar este conceito. A distinção dos valores em relação a outros construtos (por exemplo, atitudes e personalidade), a elaboração do sistema de valores, assim como a construção e aplicação de instrumentos de medidas de valores foram determinantes para sua clarificação.

Neste sentido, o autor (ROKEACH, 1981) postula que um número relativamente pequeno de Valores Humanos terminais (finalidades de existência) são os pontos de referência interno que todas as pessoas usam para a tomada de posições e elaboração de opiniões, e que através da medição da posição relativa destes valores, pode-se prever uma ampla variedade de comportamentos, incluindo a filiação política e crença religiosa. Desta forma, os valores relacionam-se com

modos de conduta e estados de preferência. O valor torna-se necessário para a ação, ou seja, possui um caráter normativo a ponto de guiar uma ação, comparações e julgamentos do “eu” e dos outros através de objetos ou situações específicas. Valores são ideais abstratos (negativos ou positivos) que representam as crenças de uma pessoa sobre os modos ideais de conduta. Pode-se dizer que uma pessoa possui um valor quando esta tem uma crença duradoura, já uma atitude ou ação é pessoal e socialmente preferível (ROKEACH, 1981; PERRON, 1987).

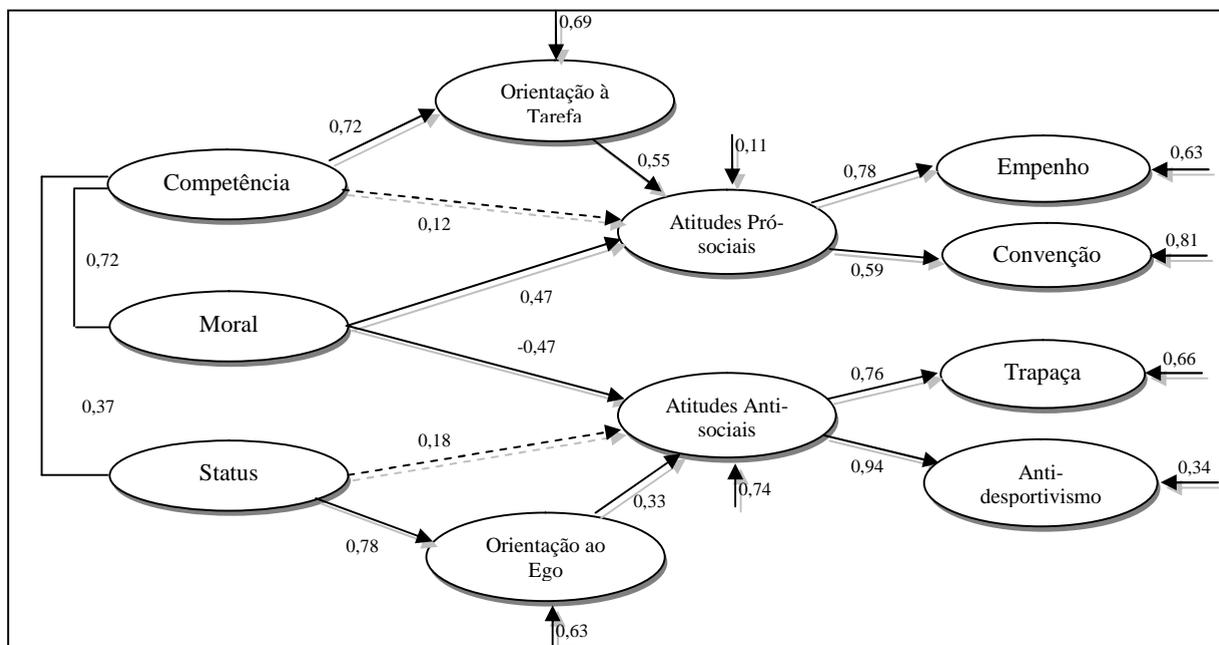
Neste sentido, se os valores humanos podem determinar como as pessoas justificam suas decisões na vida, por conseguinte irão influenciar as atitudes e o comportamento no esporte (SANMARTÍN, 1995; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007; LOPEZ; LITTLE, 1996; LEE; COCKMAN, 1995; PORTET, 2007; LEE, 2007; LEE et al., 2008; MALINA, 2007). Acredita-se que o esporte de integração social, em especial, constitui-se em um espaço de construção, reconstrução e amadurecimento do conhecimento. Portanto, considerá-lo como tal é apostar no futuro de crianças e jovens.

#### **4.2.3 Aspectos empíricos relativos ao conceito de valores**

No plano empírico, percebe-se uma carência de estudos sobre valores no esporte em projetos esportivos sociais. Os maiores destaques (LEE et al., 2008; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007; SAMPOL et al., 2007; SANTOS, 2005; SHIELDS et al., 2005; LONG et al., 2006) tratam, fundamentalmente, de valores e atitudes no esporte competitivo. Nesse contexto, acredita-se que estudar os valores no esporte orientados para projetos esportivos sociais seria uma contribuição importante, não apenas para a comunidade acadêmica, mas também para a própria realidade onde acontece a prática dessas atividades.

Alguns destes estudos (SANMARTÍN, 1995; LEE et al., 2008; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007) evidenciam valores diversos, como por exemplo: valores morais e de competência, assim como companheirismo, jogo limpo, cooperação, solidariedade, status, entre outros. Em um estudo recente, Lee et al. (2008) traz contribuições significativas para os estudos de valores e atitudes no esporte (Figura 4.2.1). Para este estudo, a amostra foi composta por 892 sujeitos (Masc. = 503; Fem. = 389) do sul da Inglaterra. Tais

sujeitos são oriundos de 22 clubes esportivos (esportes coletivos = 531; esportes individuais = 299, *missing* = 62) e de quatro escolas secundárias.



**Figura 4.2.1 – Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte de Martin Lee (LEE et al., 2008)**

Observação: as linhas sólidas representam os resultados significativos

Conforme figura acima, os valores preveem as atitudes. Percebe-se ainda, a partir da amostra do estudo (LEE et al., 2008) que o clima é forte mediador dos valores de ‘Status’ e ‘Competência’. No entanto, para os autores, os valores morais não têm qualquer elemento de realização. Por esta razão, o estudo não analisou o efeito dos valores morais nas atitudes a partir das mediações (clima motivacional). Diante do exposto, algumas questões podem ser elaboradas.

Será que a manifestação de condutas e comportamentos pró-sociais no esporte competitivo pode ser referência àqueles que estão inseridos em projetos esportivos sociais? Será que as ditas atitudes sociais e antissociais são evidenciadas somente em esportes que utilizam como modelo as competições dos adultos? Difícil responder prontamente; no entanto, cabe destacar que o esporte social é uma excelente ferramenta educativa oferecida aos jovens em situação de vulnerabilidade social. Entretanto, da mesma forma que o esporte competitivo, o esporte de cunho social visa despertar nos sujeitos o interesse por outros valores, através de ações mais voltadas para a formação do caráter: desenvolvimento da autonomia, inclusão social, respeito às diferenças, dentre outros objetivos. O

propósito principal é contribuir para a melhoria da vida das pessoas, minimizando os problemas sociais e capacitando-as a interagir na sociedade, de forma mais construtiva e igualitária.

#### 4.2.4 Questões centrais desta pesquisa

Essas especificações (de caráter teórico e empírico), sem dúvida, podem auxiliar na elaboração das questões centrais desta pesquisa. A partir da relevância dos valores “transmitidos” através do esporte e os conceitos que devem ser avaliados pelo construto (BALBINOTTI, 2005), foi possível elaborar as seguintes questões que norteiam esse estudo: 1) Os Valores do Esporte, representados pelas variáveis de ‘Status’, ‘Competência’ e ‘Morais’, são capazes de prever as ‘Atitudes Pró-Sociais’ e as ‘Atitudes Antissociais’, conforme pressupõe o *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte – MEVAE*? 2) Qual a relação causal existente entre as variáveis anteriormente citadas com as variáveis intermediárias de ‘Orientação à Tarefa’ e ‘Orientação ao Ego’? Para respondê-las, adequadamente, são empregados procedimentos éticos, metodológicos e estatísticos que serão apresentados a seguir.

#### 4.2.5 Procedimentos Metodológicos

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul analisou e aprovou o presente estudo sob o número de protocolo 18.193. Assim, as questões éticas da pesquisa (GOLDIM, 2012a; 2012b; 2012c; 2012d) foram respeitadas no presente estudo.

Para o presente estudo 1.125 sujeitos participaram ( $n_m = 687$ ;  $n_f = 438$ ) com idades entre 12 e 19 anos de idade ( $\bar{x} = 13,80$ ;  $dp = 0,40$ ). Estes sujeitos eram vinculados projetos sociais de inclusão social da região de Grande Porto Alegre/RS. A estes, eram oferecidos uma diversidade de modalidades esportivas como: tênis, futebol, vôlei, futsal, atletismo, handebol, basquetebol, natação, hóquei, rugby, judô, dança, jiu-jitsu, taekwondo e muay thai.

A Tabela 4.2.1 foi elaborada com o intuito de facilitar a visualização da distribuição da amostra. Percebe-se que a maioria dos investigados são do sexo masculino (61,1%), estão entre 12 e 15 anos de idade (87,2%), estão vinculados aos

projetos há um ano (70,04%) e estão no ensino fundamental (86,22%). Alguns projetos, como por exemplo, o Programa Segundo Tempo, é oferecido a comunidade em um tempo de vigência de 12 meses (prorrogável). Entretanto, há uma parcela considerável de 19,1% da amostra total (n = 215) que estão vinculados há mais de dois anos aos demais projetos e têm, em sua maioria, 12 e 13 anos de idade (n = 142).

**Tabela 5.2.1 – Distribuição de frequências de sujeitos conforme variável de controle**

| Categorias                       | Variáveis               | Sexo       |            | Faixa-Etária |            |            | Nível Educacional |            |            | Tempo de participação no projeto |            |            |            |            |
|----------------------------------|-------------------------|------------|------------|--------------|------------|------------|-------------------|------------|------------|----------------------------------|------------|------------|------------|------------|
|                                  |                         | 1          | 2          | 3            | 4          | 5          | 6                 | 7          | 8          | 9                                | 10         | 11         | 12         | 13         |
| SEXO                             | M (1)                   | <b>687</b> |            |              |            |            |                   |            |            |                                  |            |            |            |            |
|                                  | F (2)                   | -          | <b>438</b> |              |            |            |                   |            |            |                                  |            |            |            |            |
| FAIXA-ETÁRIA                     | 12 a 13 anos (3)        | 364        | 226        | <b>590</b>   |            |            |                   |            |            |                                  |            |            |            |            |
|                                  | 14 a 15 anos (4)        | 255        | 136        | -            | <b>391</b> |            |                   |            |            |                                  |            |            |            |            |
|                                  | 16 a 17 anos (5)        | 63         | 70         | -            | -          | <b>133</b> |                   |            |            |                                  |            |            |            |            |
|                                  | 18 a 19 anos (6)        | 5          | 6          | -            | -          | -          | <b>11</b>         |            |            |                                  |            |            |            |            |
| NÍVEL EDUCACIONAL                | Ensino Fundamental (7)  | 609        | 361        | 568          | 345        | 55         | 2                 | <b>970</b> |            |                                  |            |            |            |            |
|                                  | Ensino Médio (8)        | 78         | 73         | 22           | 46         | 74         | 9                 | -          | <b>151</b> |                                  |            |            |            |            |
|                                  | Completo (9)            | 0          | 4          | 0            | 0          | 4          | 0                 | -          | -          | <b>4</b>                         |            |            |            |            |
| TEMPO DE PARTICIPAÇÃO NO PROJETO | Menos de 6 meses (10)   | 276        | 189        | 231          | 177        | 51         | 9                 | 391        | 74         | 0                                | <b>465</b> |            |            |            |
|                                  | de 6 meses a 1 ano (11) | 202        | 121        | 136          | 123        | 60         | 4                 | 254        | 65         | 4                                | -          | <b>323</b> |            |            |
|                                  | de 1 ano a 2 anos (12)  | 78         | 44         | 81           | 31         | 9          | 1                 | 118        | 4          | 9                                | -          | -          | <b>122</b> |            |
|                                  | Mais de 2 anos (13)     | 131        | 84         | 142          | 60         | 13         | 0                 | 207        | 8          | 0                                | -          | -          | -          | <b>215</b> |

Observação: Os valores em negrito demonstram o total de 1.125 sujeitos por variável de controle

Os projetos sociais pesquisados têm como característica em atender crianças e adolescentes em vulnerabilidade social. Os pólos/núcleos das atividades situavam-se, portanto, em locais com esta característica, com o objetivo de utilizar o esporte como um meio para contribuir na formação destes cidadãos. As aulas eram ministradas com o mínimo de três vezes por semana no contra turno da escola.

Cada projeto tinha sua identidade própria e oferecia aos alunos atividades conforme sua verba financeira e necessidade na comunidade. Um dos projetos da SME de Porto Alegre, assim como o Projeto Show de Bola (PUCRS), oferecia a prática do futebol de campo e campeonatos internos. O projeto INTERAGIR, do Esporte Clube Internacional, oferecia uma diversidade de esportes (individuais e coletivos), além de oficinas de artes e outras práticas culturais. A característica comum entre todos os diversos projetos investigados era a prática esportiva que lhes era oferecida e o reforço alimentar. Alguns, ainda, ofertavam além do esporte, a inclusão digital (Projeto Segundo Tempo de Alvorada/RS), artes, atendimento com assistentes sociais, reforço nos estudos, etc.

A amostra foi escolhida de acordo com a disponibilidade dos jovens e a acessibilidade nos projetos sociais. De acordo com Maguire e Rogers (1989), trata-se de uma amostra não-aleatória recomendada para estudos em educação e psicologia.

Os jovens participantes responderam a cinco instrumentos:

a) Questionário de Identificação de Controle de Variável (QICV) (sexo, idade, nível educacional, tipo de esporte, e tempo vinculado aos projetos esportivos sociais). Respondido entre 2 a 5 minutos;

b) Inventário de Valores do Esporte Juvenil 2 (IVEJ-2). O IVEJ-2 é composto por 27 itens. Cada item refere-se a um valor (por exemplo, Valores Morais: Ser honesto, Jogar corretamente, entre outros) o qual deve ser assinalado pelo jovem a partir de uma escala de importância graduada de 1 a 5 (1= “Esta ideia é pouquíssimo importante para mim”; 2= “Esta ideia é pouco importante para mim”; 3= “Mais ou menos importante – mediantemente importante”; 4= “Esta ideia é muito importante para mim” e; 5= “Esta ideia é muitíssimo importante para mim”). Os 27 itens que compõem o IVEJ-2 são divididos em três fatores de análises, a saber: “Valores Morais”, “Valores de Competência” e, “Valores de Status”. Respondido entre 10 a 15 minutos. A Validade de Conteúdo foi testada no estudo 2 da presente tese e constatou-se resultados satisfatórios ( $CVC_t \text{ Clareza} = 0,83$ ;  $CVC_t \text{ Pertinência} = 0,88$ ). Em um estudo recente (SALDANHA et al., 2010), a análise fatorial exploratória foi satisfatória em três fatores (Status, Morais e Competência) em que a solução fatorial final explicou 56,003% da variância ( $KMO = 0,653$ ;  $Bartlett < 0,001$ ; Matriz determinante = 2,43E-006). Os resultados de *Alpha* de Cronbach apresentaram índices satisfatórios ( $\alpha_{\text{Status}} = 0,711$ ;  $\alpha_{\text{Competência}} = 0,785$ ;  $\alpha_{\text{Morais}} = 0,738$ );

c) Questionário de Atitudes no Esporte (QAE-16), adaptado a partir do Questionário de Atitudes no Esporte (QAE-23). O QAE-23 é um instrumento que avalia originalmente quatro dimensões atitudinais (Trapaça, Antidesportivismo, Convenção e Empenho). As respostas devem ser assinaladas a fim de saber em que nível o sujeito concorda (ou discorda) com as atitudes declaradas nos itens do Inventário. As respostas ao inventário são dadas através de uma escala de tipo *Likert*, graduados em cinco pontos, indo de (1) “discordo firmemente da declaração”; a (5) “concordo firmemente com a declaração”. Respondido entre 10 a 15 minutos. Evangelista (2011) realizou um estudo de validade de conteúdo do QAE-23 e, tanto os resultados de Clareza ( $CVC_t = 0,82$ ), quanto de Pertinência ( $CVC_t = 0,83$ ) foram

satisfatórios. Em um estudo piloto (não publicado), a análise fatorial exploratória foi satisfatória em dois fatores (Atitudes Pró-Sociais e Antissociais) e os itens passaram de 23 para 16. A solução fatorial final explicou 52,180% da variância ( $KMO = 0,877$ ;  $Bartlett < 0,0001$ ; Matriz determinante = 0,007). Neste mesmo estudo piloto, os índices de *Alpha* de Cronbach foram avaliados e apresentaram resultados satisfatórios ( $\alpha_{Pró-Sociais} = 0,694$ ;  $\alpha_{Antissociais} = 0,869$ );

d) Questionário de Percepção do Clima Motivacional (PMCSQ-2). Para avaliar a percepção do Clima Motivacional, será utilizada o uma versão brasileira do *Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire* (PMCSQ-2) (NEWTON; DUDA; YIN, 2000). Trata-se de um questionário de 33 itens respondidos em uma escala de tipo Likert (LIKERT, 1932), o qual avalia duas dimensões (Maestria e Performance) em cinco pontos: indo de Discordo Totalmente (resposta 1) até Concordo Totalmente (resposta 5). Respondido entre 15 a 20 minutos. Em um estudo (MILLER; ROBERTS; OMMUNDSEN, 2005), os índices de *Alpha* de Cronbach foram medidos e apresentaram resultados satisfatórios ( $\alpha_{EGO} = 0,85$ ;  $\alpha_{TAREFA} = 0,77$ );

e) Escala de Desejabilidade Social. A Desejabilidade Social será medida através de uma versão abreviada da “Escala de Desejabilidade Social” de Marlowe-Crowne (CROWNE; MARLOWE, 1960). Trata-se de uma escala com seis itens respondidos em uma escala dicotômica: verdadeiro (V) ou falso (F). O tempo médio para ser respondido foi entre 5 a 8 minutos. A consistência interna foi verificada por Barbosa (2011) através do índice Kuder-Richardson 20 ( $KR20 = 0,70$ ) considerada satisfatória.

#### **4.2.6 Apresentação dos Resultados**

A fim de responder, adequadamente, as questões centrais desta pesquisa, procedeu-se à exploração dos escores obtidos pelos resultados, segundo princípios norteadores comumente aceitos na literatura especializada (BALBINOTTI, 2005; BISQUERA, 1987; BRYMAN; CRAMER, 1999; DASSA, 1999; PESTANA; GAGEIRO, 2008; REIS, 2000; FIELD, 2009).

#### 4.2.6.1 Análises preliminares

A fim de tornar os resultados mais confiáveis, verificou-se, inicialmente, se não houve nenhum sujeito excluído por mal preenchimento dos questionários analisados (Valores, Atitudes, e Clima Motivacional). A segunda análise teve o propósito de avaliar a influência da 'desejabilidade social' sobre as respostas dos sujeitos aos instrumentos utilizados. Nesta análise, sete sujeitos não preencheram corretamente o instrumento de desejabilidade social. Apesar disto, optou-se por não excluí-los. Foi adotado como critério (TAYLOR, 1961) desejável uma força de correlação inferior a 0,4 à 'desejabilidade social' e às demais variáveis. Dessa forma, uma análise correlacional bivariada (*Spearman*) foi conduzida entre os escores de 'desejabilidade social' em relação a cada uma das dimensões dos instrumentos utilizados. Os resultados variaram de  $r = -0,185$  a  $r = 0,005$ , indicando que a influência da 'desejabilidade social' sobre as respostas dos sujeitos aos demais instrumentos não sofrem influência importante.

Em relação ao teste da normalidade, optou-se por seguir as recomendações de Field (2009). O autor menciona que em estudos com amostras grandes não há a necessidade de se verificar a distribuição dos dados em relação a normalidade. Acredita-se, ainda, mesmo não havendo a aderência à normalidade da amostra, que a utilização de testes paramétricos justifica-se com base no Teorema do Limite Central (PESTANA; GAGEIRO, 2008), que preconiza a utilização dos referidos testes em amostras com número superior a 30 sujeitos. Na seqüência, o banco de dados foi explorado com o propósito de verificar a existência de colinearidade entre as variáveis. Foram utilizados dois critérios (PESTANA; GAGEIRO, 2008): o valor da 'tolerância da colinearidade' não deveria ser inferior a 0,1 e o '*variance-inflation factors*' (VIF) não deveria ser superior a 10 – em nenhum caso, verificou-se a violação destes critérios. Por último, antes de realizar cada uma das análises de regressão, efetuou-se a análise dos resíduos seriais através do Teste de Durbin-Watson (DURBIN; WATSON, 1950; 1951). Essa análise permitiu verificar a existência de 'auto correlação' entre os resíduos das variáveis. Índices próximos a 2 indicam a inexistência de 'auto correlação', ao passo que índices próximos a zero indicam 'auto correlação' negativa e, próximos a 4 indicam 'auto correlação' positiva. Em todos os casos, os índices medidos variaram de 1,643 a 1,885, indicando a

inexistência de ‘auto correlação’ entre os resíduos. Concluídas as análises preliminares, a seguir serão apresentadas as análises subsequentes.

#### 4.2.6.2 Análises ‘descritivas’ e ‘correlacionais’

Uma vez que os resultados preliminares demonstraram a adequação dos dados às análises subsequentes (tratam-se de dados confiáveis), foram realizadas análises descritivas e correlacionais, com o objetivo de oferecer um suporte suplementar às análises de regressão e de equações estruturais. Quanto às médias, os resultados indicam que em nenhum caso houve aderência aos limites das distribuições. Essa característica descarta a ocorrência do fenômeno da aquiescência em qualquer das variáveis em análise. Quanto ao desvio-padrão, em nenhum caso, ultrapassou a metade do valor nominal das médias, de forma que as dispersões podem ser entendidas como adequadas (BALBINOTTI, 2005).

**Tabela 4.2.2 – Análises de estatística descritiva e intercorrelação entre as dimensões em estudo**

|                          | $\bar{X}$ (s.d.) | 1      | 2      | 3     | 4      | 5     | 6      | 7  |
|--------------------------|------------------|--------|--------|-------|--------|-------|--------|----|
| 1. Valores Competência   | 33,91 (5,49)     | --     |        |       |        |       |        |    |
| 2. Valores Morais        | 40,31 (6,31)     | 0,70*  | --     |       |        |       |        |    |
| 3. Valores Status        | 28,69 (4,84)     | 0,44*  | 0,47*  | --    |        |       |        |    |
| 4. Atitudes Antissociais | 19,60 (7,13)     | -0,19* | -0,17* | 0,05  | --     |       |        |    |
| 5. Atitudes Pró-Sociais  | 31,20 (5,79)     | 0,34*  | 0,33*  | 0,12* | -0,26* | --    |        |    |
| 6. Clima Ego             | 46,95 (10,34)    | -0,05  | -0,03  | 0,24* | 0,30*  | -0,08 | --     |    |
| 7. Clima Tarefa          | 66,20 (11,89)    | 0,42*  | 0,34*  | 0,14* | -0,28* | 0,48* | -0,09* | -- |

Observação: \*  $p < 0,002$  (índice de significância corrigido pelo método de Bonferroni para minimizar o Erro de Tipo I).

Fonte: elaborada pelo autor

Quanto às análises correlacionais, antes de descrever os resultados, destaca-se que foi utilizado o método de Bonferroni<sup>9</sup> para controlar o erro tipo I. Desta forma, consideraram-se níveis de significância menores que 0,002 aqueles que se pudessem considerar uma associação linear como estatisticamente significativa. Diante do exposto, cabe ressaltar algumas considerações: (1) apenas quatro das vinte e uma correlações não apresentaram um nível de significância ( $p > 0,002$ ); (2) três das correlações não seguiram os sinais previstos pelo modelo teórico (LEE et

<sup>9</sup> Consiste em dividir o nível de significância (0,05) pelo número de correlações.

al., 2008), são elas: 'Valores de Status' e 'Valores de Competência'; 'Atitudes Pró-Sociais' e 'Valores de Status'; e, 'Orientação à tarefa' e 'Valores de Status'. Nos demais pares as correlações ocorreram como o esperado. (3) A força, em módulo, variou de 0,03 a 0,70 (nula a alta). Trata-se de um resultado importante, pois indica independência entre as medidas.

#### **4.2.7 Teste do Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte: regressões lineares e 'path analysis'**

A técnica da '*path analysis*' permite avaliar a significância e o peso de cada *path* no modelo, removendo o efeito dos demais determinantes presentes no modelo. Sendo assim, a análise permite conhecer a importância relativa de cada associação. Neste sentido, a fim de explorar o *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte* (MEVAE) (LEE et al., 2008), foi utilizada a técnica de regressão que, por sua vez, permite medir a importância relativa de cada associação entre as variáveis do modelo (PESTANA; GAGEIRO, 2008). Sendo assim, optou-se por realizar, inicialmente, as regressões lineares usando método '*stepwise*', a fim de demonstrar quais as dimensões que são significativamente preditivas no modelo e, por fim, utilizar o método '*enterwise*', indicado para estudos que objetivam explorar a contribuição de variáveis na explicação de um fenômeno (ABBAD; TORRES, 2002).

Com o intuito de compreender o modelo, inicialmente, será feita uma apresentação das relações causais das variáveis a serem analisadas, conforme ilustradas nas Figuras 4.2.2 e 4.2.3, e, nas equações das Tabelas 4.2.3 e 4.2.4. No que diz respeito a variável dependente F (Atitudes Pró-Sociais), as variáveis A (Valores de Competência), B (Valores Morais) e C (Valores de Status) têm, por hipótese, uma relação causal direta. Admita ainda que as variáveis A, B e C têm influência indireta com a variável F, isto é, as variáveis A, B e C têm relação causal com a variável D (Orientação à tarefa), que, por sua vez, tem relação causal com a variável F. Ao analisar a variável dependente F, tendo como variável intermediária a E (Orientação ao Ego), percebe-se as mesmas relações causais diretas e indiretas das apresentadas anteriormente, porém, havendo uma influência indireta das variáveis A, B e C com a variável F.

Analisando a variável dependente G (Atitudes Antissociais), as variáveis A (Valores de Competência), B (Valores Morais) e C (Valores de Status) têm, por

hipótese, uma relação causal direta. Admita ainda que as variáveis A, B e C têm influência indireta com a variável G, isto é, as variáveis A, B e C têm relação causal com a variável E (Orientação ao Ego), por sua vez, tem relação causal com a variável G. Ao analisar a variável dependente G percebe-se, tendo como variável intermediária a D (Orientação à Tarefa), as mesmas relações causais diretas e indiretas das apresentadas anteriormente, porém, havendo uma influência indireta das variáveis A, B e C com a variável G.

Este Modelo apresentado nos dois parágrafos acima origina quatro equações. O primeiro grupo de duas equações (Tabela 4.2.3) refere-se à variável F (Atitudes Pró-Sociais) como variável dependente. O segundo grupo de duas equações (Tabela 4.2.4) diz respeito à variável G (Atitudes Antissociais) como dependente.

**Tabela 4.2.3 – Duas equações de regressão linear que tiveram origem no Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte, conforme variável ‘Atitudes Pró-Sociais’**

| Variável dependente  | Equação                               |
|----------------------|---------------------------------------|
| Atitudes Pró-Sociais | $F = p_1A + p_2B + p_3C + p_4D + e_1$ |
| Orientação à Tarefa  | $D = p_5A + p_6B + p_7C + e_2$        |

**Legenda:** A = ‘Valores de Competência’; B = ‘Valores Morais’; C = ‘Valores de Status’; D = ‘Orientação à Tarefa’; F = ‘Atitudes Pró-Sociais’.

Fonte: elaborada pelo autor

**Tabela 4.2.4 – Duas equações de regressão linear que tiveram origem no Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte, conforme variável ‘Atitudes Antissociais’**

| Variável dependente   | Equação                               |
|-----------------------|---------------------------------------|
| Atitudes Antissociais | $G = p_1A + p_2B + p_3C + p_4E + e_1$ |
| Orientação ao Ego     | $E = p_5A + p_6B + p_7C + e_2$        |

**Legenda:** A = ‘Valores de Competência’; B = ‘Valores Morais’; C = ‘Valores de Status’; E = ‘Orientação ao Ego’; G = ‘Atitudes Antissociais’.

Fonte: elaborada pelo autor

As equações acima são ilustradas nas Figuras 4.2.2 e 4.2.3. Conforme mencionado anteriormente, a seguir inicia-se a testagem do modelo utilizando o método ‘stepwise’. O método ‘stepwise’ é indicado para estudos que objetivam realizar uma análise exploratória a fim de identificar a contribuição de variáveis na explicação de um determinado fenômeno (FIELD, 2009; PESTANA; GAGEIRO, 2008).

As análises, a partir do método ‘stepwise’, foram divididas em seis etapas. A primeira analisou a contribuição das variáveis dos valores para prever a ‘Orientação à Tarefa’ (OT). Em seguida, testou-se a combinação linear entre os valores e a

‘Orientação ao Ego’ (OE). A terceira e a quarta etapas exploraram, ambas, as variáveis do Clima Motivacional (OT e OE) para prever, respectivamente, as ‘Atitudes Pró-Sociais’ e as ‘Atitudes Antissociais’. Por fim, a quinta e sexta etapas exploraram as relações causais diretas, respectivamente, entre os valores (variáveis independentes) e as ‘Atitudes Pró-Sociais’ e entre os valores e as ‘Atitudes Antissociais’.

**Tabela 4.2.5 – Regressões lineares (método *stepwise*): variáveis ‘Valores do Esporte’ prevendo a variável ‘Orientação à Tarefa’**

| Modelos | R                  | R <sup>2</sup> | F      | Sig.  | Variável independente       | t      | Sig.   |       |
|---------|--------------------|----------------|--------|-------|-----------------------------|--------|--------|-------|
| 3       | 0,438 <sup>a</sup> | 0,192          | 88,743 | 0,000 | Valores de Competência (VC) | 0,384  | 10,015 | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Valores Morais (VM)         | 0,115  | 2,952  | 0,003 |
|         |                    |                |        |       | Valores de Status (VS)      | -0,086 | -2,766 | 0,006 |

<sup>a</sup> Preditores: (constante), ‘Valores de Competência’, ‘Valores Morais’, ‘Valores de Status’.

Fonte: elaborada pelo autor

Ao analisar as relações causais entre os ‘valores do esporte’ (VC, VM e VS) e a variável dependente ‘Orientação à Tarefa’ (OT), percebe-se, conforme tabela acima (Tabela 4.2.5) que três modelos foram retidos na análise. Em termos de significância, todas apresentaram um  $p < 0,05$ . Quanto ao sinal e a força, a variável ‘VS’ apresentou um menor peso e sinal negativo entre os modelos retidos. A combinação destas variáveis retidas no modelo explica 19,2% para prever o Clima Motivacional ‘OT’.

Ao mudar a variável dependente para a ‘Orientação ao Ego’ (Tabela 4.2.6), os resultados indicam que as variáveis retidas são significativamente suficientes para explicar a OE. Entretanto, ao contrário da análise anterior (Tabela 4.2.5), a variável ‘VS’ apresentou um sinal positivo e as ‘VC’ e ‘VM’ negativo. Neste sentido, esta combinação linear origina a explicação de 9,8% do modelo prevendo o Clima Motivacional ‘OE’.

**Tabela 4.2.6 – Regressões lineares (método *stepwise*): variáveis ‘Valores do Esporte’ prevendo a variável ‘Orientação ao Ego’**

| Modelos | R                  | R <sup>2</sup> | F      | Sig.  | Variável independente       | t      | Sig.   |       |
|---------|--------------------|----------------|--------|-------|-----------------------------|--------|--------|-------|
| 3       | 0,313 <sup>a</sup> | 0,098          | 40,618 | 0,000 | Valores de Status (VS)      | 0,356  | 10,851 | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Valores de Competência (VC) | -0,139 | -3,421 | 0,001 |
|         |                    |                |        |       | Valores Morais (VM)         | -0,110 | -2,664 | 0,008 |

<sup>a</sup> Preditores: (constante), ‘Valores de Status’, ‘Valores de Competência’, ‘Valores Morais’.

Fonte: elaborada pelo autor

A Tabela 4.2.7 explora as relações causais entre o Clima Motivacional (OT e OE) como predictoras das ‘Atitudes Pró-Sociais’. Nota-se que apenas a ‘OT’ foi retida

no modelo e significativamente como preditora das 'Atitudes Pró-Sociais', a qual é explicada pelos 23,8% desta relação. Ao prever as 'Atitudes Antissociais' (Tabela 4.2.8), tanto a 'OT' quanto a 'OE' foram preditoras significativas, apresentando um sinal, respectivamente, negativo e positivo. Os 15,8% explicam esta relação.

**Tabela 4.2.7 – Regressões lineares (método *stepwise*): Clima Motivacional (OE e OT) as 'Atitudes Pró-Sociais'**

| Modelos | R                  | R <sup>2</sup> | F       | Sig.  | Variável independente    | t     | Sig.   |       |
|---------|--------------------|----------------|---------|-------|--------------------------|-------|--------|-------|
| 1       | 0,488 <sup>a</sup> | 0,238          | 351,098 | 0,000 | Orientação à Tarefa (OT) | 0,488 | 18,738 | 0,000 |

<sup>a</sup> Preditores: (constante), 'Orientação à Tarefa' (OT).

Fonte: elaborada pelo autor

**Tabela 4.2.8 – Regressões lineares (método *stepwise*): Clima Motivacional (OE e OT) prevendo a variável 'Atitudes Antissociais'**

| Modelos | R                  | R <sup>2</sup> | F       | Sig.  | Variável independente    | t      | Sig.   |       |
|---------|--------------------|----------------|---------|-------|--------------------------|--------|--------|-------|
| 2       | 0,398 <sup>a</sup> | 0,158          | 105,491 | 0,000 | Orientação ao Ego (OE)   | 0,277  | 10,064 | 0,000 |
|         |                    |                |         |       | Orientação à Tarefa (OT) | -0,260 | -9,464 | 0,000 |

<sup>a</sup> Preditores: (constante), 'Orientação ao Ego' (OE), 'Orientação à Tarefa' (OT).

Fonte: elaborada pelo autor

A última análise com o método '*stepwise*' foi entre as variáveis independentes dos 'Valores' e as variáveis dependentes das 'Atitudes'. Inicialmente, conforme tabela abaixo (Tabela 4.2.9), o modelo reteve todas as variáveis independentes (VC, VM e VS) como preditivas das 'Atitudes Pró-Sociais'. A retenção das três variáveis independentes ocasiona a explicação de 14,1% do modelo prevendo 'Atitudes Pró-Sociais'.

**Tabela 4.2.9 – Regressões lineares (método *stepwise*): variáveis 'Valores do Esporte', prevendo a variável 'Atitudes Pró-Sociais'**

| Modelos | R                  | R <sup>2</sup> | F      | Sig.  | Variável independente       | t      | Sig.   |       |
|---------|--------------------|----------------|--------|-------|-----------------------------|--------|--------|-------|
| 3       | 0,376 <sup>a</sup> | 0,141          | 61,446 | 0,000 | Valores de Competência (VC) | 0,232  | 5,865  | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Valores Morais (VM)         | 0,192  | 5,197  | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Valores de Status (VS)      | -0,075 | -2,348 | 0,019 |

<sup>a</sup> Preditores: (constante), 'Valores de Competência', 'Valores Morais', 'Valores de Status'

Fonte: elaborada pelo autor

A segunda análise sem variável intermediária entre os 'Valores' e as 'Atitudes' é representada na Tabela 4.2.10. Nesta análise, a variável dependente passa a ser as 'Atitudes Antissociais'. Assim como o modelo anterior, neste foram retidas todas as três variáveis independentes. A retenção das três variáveis independentes ocasiona a explicação de 7,5% do modelo prevendo 'Atitudes Antissociais'.

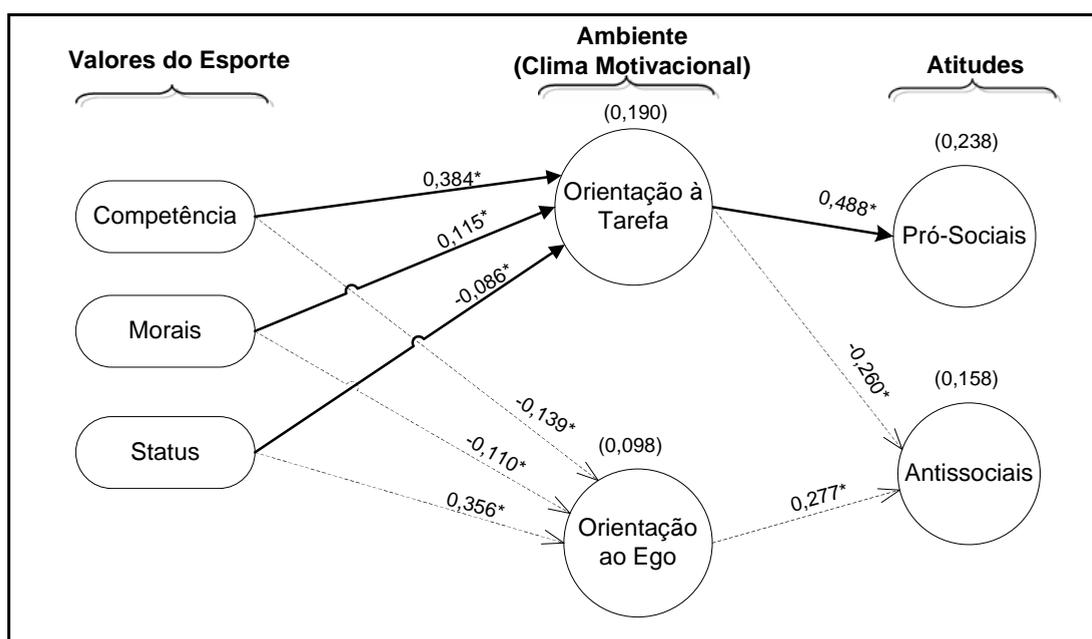
**Tabela 4.2.10 – Regressões lineares (método *stepwise*): variáveis ‘Valores do Esporte’, prevendo a variável ‘Atitudes Antissociais’**

| Modelos | R                  | R <sup>2</sup> | F      | Sig.  | Variável independente       | t      | Sig.   |       |
|---------|--------------------|----------------|--------|-------|-----------------------------|--------|--------|-------|
| 3       | 0,275 <sup>a</sup> | 0,075          | 30,504 | 0,000 | Valores de Competência (VC) | -0,201 | -4,900 | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Valores de Status (VS)      | 0,212  | 6,393  | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Valores Morais (VM)         | -0,132 | -3,159 | 0,002 |

<sup>a</sup> Preditores: (constante), ‘Valores de Competência’, ‘Valores Morais’, ‘Valores de Status’

Fonte: elaborada pelo autor

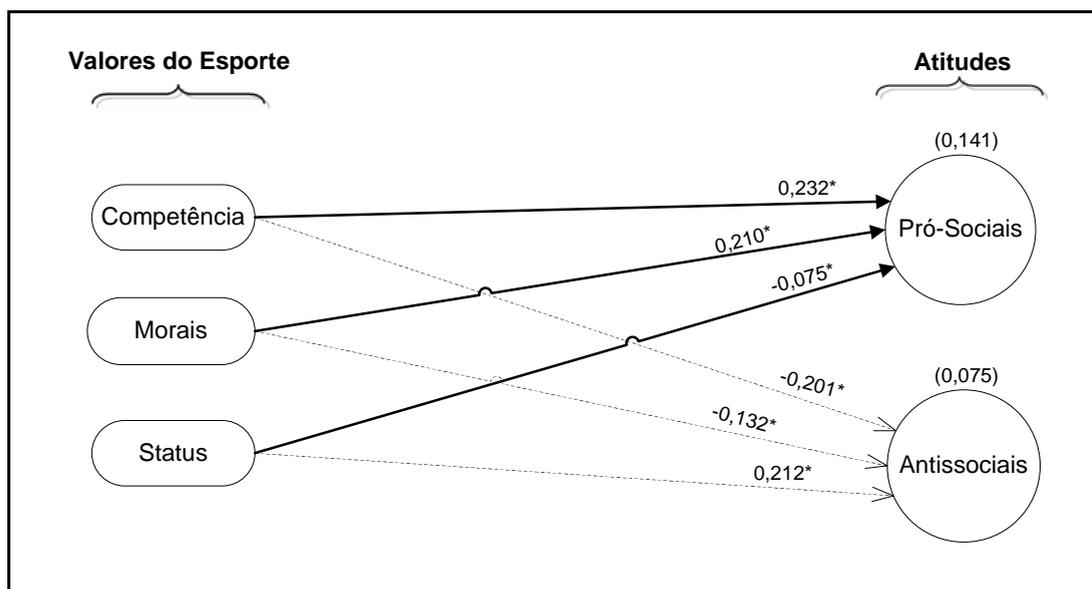
Concluída as análises pelo método ‘*stepwise*’, abaixo serão apresentados os resultados a partir do método ‘*enterwise*’, conforme variáveis retidas nas análises anteriores. O diagrama da Figura 2.2 representa as relações causais com intermédio das variáveis intermediárias (OT e OE). Na Figura 4.2.3 apresenta-se o mesmo diagrama, mas, a relação sem as variáveis intermediárias.



**Figura 4.2.2 – Diagrama de *path* do MEVAE, indicando os coeficientes padronizados e os R<sup>2</sup>, ligações com variáveis intermediárias**

Observação: Os coeficientes padronizados estão sobre as setas de caminho e os R<sup>2</sup> estão nos parênteses sob as variáveis dependentes. \*  $p < 0,05$ . As setas traçadas representam as ligações para prever ‘Orientação ao Ego’ e ‘Atitudes Antissociais’, as contínuas representam as ligações para prever ‘Orientação à Tarefa’ e ‘Atitudes Pró-Sociais’.

Fonte: elaborada pelo autor



**Figura 4.2.3 – Diagrama de *path* do MEVAE, indicando os coeficientes padronizados e os R<sup>2</sup> sem variável intermediária**

Observação: Os coeficientes padronizados estão sobre as setas de caminho e os R<sup>2</sup> estão nos parênteses sob as variáveis dependentes. \*  $p < 0,05$ . As setas traçadas representam as ligações para prever as 'Atitudes Antissociais' e as contínuas representam as ligações para prever as 'Atitudes Pró-Sociais'.

Fonte: elaborada pelo autor

Conforme os resultados na '*path analysis*' da Figura 4.2.2, percebe-se que há boa adequação dos dados ao modelo. A relação entre a primeira etapa (Valores do Esporte) e a segunda (Clima Motivacional) foi conforme estabelece a literatura (LEE et al., 2008). Contudo, nota-se que os 19% da variância da variável 'Orientação à Tarefa' são explicados pela combinação linear das variáveis 'VC', 'VM' e 'VS', enquanto que os 9,8% da variância da variável 'Orientação ao Ego' são explicados pela combinação linear das mesmas variáveis. Ao analisarmos a relação do Clima Motivacional (OT e OE) e as atitudes (3ª etapa do modelo), os 23,8% da variância da variável 'Atitudes Pró-Sociais' são explicados pela 'OT', enquanto que os 15,8% da variância da variável 'Atitudes Antissociais' são explicados pelo clima 'OE' e 'OT'.

Na Figura 4.2.3 é possível perceber que há uma boa adequação dos dados ao modelo, ao desconsiderar as variáveis de Clima Motivacional. Entretanto, o diagrama em questão (Figura 4.2.3), ao ser comparado com o anterior (Figura 4.2.2) apresentou um percentual da variância inferior. Neste sentido, todas as ligações testadas do segundo diagrama (Figura 4.2.3) foram significativas ( $p < 0,05$ ), contudo, nota-se que os 14,1% da variância da variável 'Atitudes Pró-Sociais' são explicados pela combinação linear das variáveis 'VC', 'VM' e 'VS', enquanto que os 7,5% da variância da variável 'Atitudes Antissociais' são explicados pela mesma combinação

linear. Concluída as regressões lineares utilizando o método ‘*enterwise*’, cabe agora realizar as correlações parciais entre as variáveis do estudo.

#### **4.2.8 Teste da mediação entre determinantes das atitudes: correlações parciais**

Nesta etapa das análises será explorado se o clima motivacional (Orientação à Tarefa e Orientação ao Ego) faz mediação entre os ‘Valores do Esporte’ e as atitudes (Pró-Social e Antissocial). Utilizar-se-á para isso a análise de correlação parcial. A correlação parcial permite observar o relacionamento entre duas ou mais variáveis, quando o efeito de uma terceira é controlado (FIELD, 2009). Para que se interprete adequadamente uma correlação parcial entre duas variáveis, deve-se saber a força da correlação bivariada (de ordem zero) destas duas variáveis.

A correlação parcial é calculada para se avaliar o porquê de duas variáveis serem associadas. As duas hipóteses possíveis são: (1) as variáveis associadas têm uma variável “causa-comum” ou (2) há uma variável mediadora entre elas. Neste estudo, a correlação parcial é utilizada para verificar a existência da segunda hipótese.

Conforme propõe o MEVAE (LEE et al., 2008), coeficientes de correlação parcial foram calculados para testar a associação linear dos ‘valores’ com ‘atitudes’, mantendo constante o ‘clima motivacional’. Utilizou-se o método de Bonferroni para controlar o erro tipo I. As análises abaixo foram testadas conforme os modelos retidos pelo método ‘*stepwise*’.

Nota-se que, na primeira avaliação do efeito da mediação da ‘OT’ entre os valores e as ‘Atitudes Pró-Sociais’ (Tabela 4.2.11), quanto à significância, os ‘Valores de Status’ perdem a significância quando o efeito da ‘OT’ é controlada. Em todas as variáveis (VC, VM e VS) a ‘OT’ faz mediação para explicar as ‘Atitudes Pró-Sociais’. Entretanto, a variável ‘VS’ sofre menos influência que os demais valores ao controlar a variável ‘OT’.

**Tabela 4.2.11– Correlações de ordem zero e parciais, entre os ‘Valores’ e ‘Atitudes Pró-Sociais’, controlando o efeito da mediação do clima motivacional ‘Orientação à Tarefa (OT)’**

| Variáveis correlacionadas   |                  | Resultados                |   |       |
|-----------------------------|------------------|---------------------------|---|-------|
| Variável preditora          | Variável predita | r de Pearson (ordem zero) | Correlação parcial (variáveis mediadoras: OT) | r     |
| Valores de Competência (VC) | Atitudes         | 0,346*                    | 0,174*  | 0,172 |
| Valores Morais (VM)         | Pró-Sociais      | 0,337*                    | 0,206*  | 0,131 |
| Valores de Status (VS)      |                  | 0,129*                    | 0,069   | 0,060 |

Observação: \*  $p < 0,007$  (índice de significância corrigido pelo método de Bonferroni para minimizar o erro de tipo I).

Fonte: elaborada pelo autor

**Tabela 4.2.12 – Correlações de ordem zero e parciais, entre os ‘Valores’ e ‘Atitudes Antissociais’, controlando o efeito da mediação do Clima Motivacional (OE e OT)**

| Variáveis correlacionadas   |                       | Resultados                |  |       |
|-----------------------------|-----------------------|---------------------------|--|-------|
| Variável preditora          | Variável predita      | r de Pearson (ordem zero) | Correlação parcial (variáveis mediadoras: OE e OT) | r     |
| Valores de Competência (VC) |                       | -0,199*                   | -0,087*  | 0,112 |
| Valores Morais (VM)         | Atitudes Antissociais | -0,172*                   | -0,084*  | 0,088 |
| Valores de Status (VS)      |                       | 0,059                     | -0,033   | 0,092 |

Observação: \*  $p < 0,006$  (índice de significância corrigido pelo método de Bonferroni para minimizar o erro de tipo I).

Fonte: elaborada pelo autor

A Tabela 4.2.12 apresenta a mediação do Clima Motivacional (OT e OE) para prever as ‘Atitudes Antissociais’. Ao analisar a força das variáveis preditoras (Valores), a única variável que sofre mediação do Clima Motivacional (OT e OE) é a ‘VS’. Porém, tanto na correlação de ordem zero quanto na parcial a variável ‘VS’ permanece não significativa. Entretanto, o resultado aponta para um importante indicativo sobre a mediação do Clima Motivacional. Cabe lembrar que a associação entre o ‘VS’ e a ‘OE’ apresentou um sinal positivo, ao passo que a relação do ‘VS’ e a ‘OT’ foi negativa e a relação da ‘OT’ e ‘OE’ entre as ‘Atitudes Antissociais’ foram, respectivamente negativo e positivo. Seguindo esta lógica, pode-se dizer que a ‘OE’ faz mediação (positiva) entre a ‘VS’ e as ‘Atitudes Antissociais’. A seguir, serão apresentadas as discussões dos resultados.

#### 4.2.9 Discussão dos resultados

As principais análises apresentadas para o presente estudo foram divididas em três etapas (*stepwise*, *enterwise* e correlações parciais). A primeira trata dos resultados obtidos nas regressões lineares pelo método ‘*stepwise*’ e ‘*enterwise*’ (*path*

*analysis*). Estes, por sua vez, indicam haver relação causal entre as ligações avaliadas dos 'Valores' (variáveis preditoras), 'Clima Motivacional' (variáveis intermediárias) e 'Atitudes' (variáveis preditas). Esses resultados estão de acordo com os princípios do Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte (MEVAE) estabelecido nos estudos de Lee et al. (2008).

Assim como no estudo original do Modelo de Lee et al. (2008) o percentual da variância explicada das variáveis dependentes (Atitudes Pró e Antissociais) diminuíram ao serem analisados os caminhos (*path*) com (Figura 4.2.2) e sem mediação (Figura 4.2.3) do Clima Motivacional entre os valores e as atitudes. O percentual da variância explicada das 'Atitudes Pró-Sociais' passou, respectivamente, de 23,8% (caminho com mediação) para 14,1% (sem mediação). Nos estudos de Lee et al. (2008), a variância explicada pelo mesmo caminho (*path*) foi de 17% (com mediação) e, apenas 0,01% sem mediação. Percebe-se a mesma redução do percentual da variância nas 'Atitudes Antissociais' em que passou de 19% (com mediação) para 0,03% (sem mediação) nos estudos de Lee et al. (2008). No presente estudo, tanto no percentual da variância explicada sem mediação (7,5%) quanto na associação com mediação (15,8%), foram superiores ao estudo original de Lee et al. (2008).

Conforme mencionado anteriormente, os valores são preditores do Clima Motivacional (OT e OE). Esta constatação também foi verificada no estudo de Lee et al. (2008). Os 'Valores de Status', contribuem positivamente ( $\beta = 0,356$ ;  $p < 0,05$ ) para a 'OE' e negativamente, e com um valor de Beta inferior, para a 'OT' ( $\beta = -0,086$ ;  $p < 0,05$ ). Tanto os 'Valores de Competência' (VC) ( $\beta = 0,384$ ;  $p < 0,05$ ) quanto os 'Valores Morais' (VM) ( $\beta = 0,115$ ;  $p < 0,05$ ) apresentaram um sinal positivo como preditores da 'OT'. Os preditores da 'OE' explicam 9,8% da variância enquanto que os preditores da 'OT' 19,2%.

A referência dos 'VC' está na auto direção, auto monitoramento de sua aprendizagem (CAETANO; JANUÁRIO, 2009), característica de um clima motivacional voltado para a maestria (OT). 'Valores Morais' referem-se a um sentimento de obrigatoriedade (LA TAILLE, 2006a), como obediência, justiça, prazer, apoio, etc. (LEE et al., 2008), e tendem a ser mais evidentes em ambientes voltados a uma aprendizagem focada na tarefa (OT), gerando atitudes mais pró-sociais (LEE et al., 2008; CAETANO; JANUÁRIO, 2009; MARANTE; FERRAZ, 2006; CAMARGO; HIROTA; VERARDI, 2008; HIROTA; TRAGUETA, 2007; SANTOS, 2007; COPETTI

et al., 2005, HIROTA et al., 2011). Em contrapartida, os 'VS' estão relacionados a uma valorização de um sentimento de imagem pública, de um vencedor (LEE et al., 2008), característica similar a um clima motivacional de 'OE'. Este clima, por sua vez, além de incentivar este tipo de valorização, tende a gerar 'Atitudes Antissociais' entre os alunos (LEE et al., 2008; DODGE; ROBERTSON, 2004; CAETANO; JANUÁRIO, 2009; MARANTE; FERRAZ, 2006; CAMARGO; HIROTA; VERARDI, 2008; HIROTA; TRAGUETA, 2007; SANTOS, 2007; COPETTI et al., 2005, HIROTA et al., 2011).

Lee et al. (2008) apontara em seu estudo a expectativa da variável 'VM' não ser preditoras das atitudes sociais. Os autores (LEE et al., 2008), mesmo contrariando outros estudos citados em seu artigo<sup>10</sup>, acreditavam que 'VM' não tem qualquer elemento de realização e, conseqüentemente, as mediações (Clima Motivacional) não teriam efeito para predizer as atitudes sociais. Suas conclusões, referente a este fato, foram contrárias as suas expectativas.

Conforme a Teoria de Rokeach (1981), os valores são modos de conduta ou estados de preferência, ou seja, são instâncias psicológicas norteadoras das atitudes. Neste sentido, os processos cognitivos são fundamentais para uma pessoa decidir o que fazer (PERRON, 1987). No campo dos problemas morais (KOHLBERG; POWER; HIGGINS, 1997), o desenvolvimento cognitivo é condição necessária do juízo moral, mas não condição suficiente para a ação moral, pois ainda resta a questão da motivação (LA TAILLE, 2006a). Estes processos são fundamentalmente associados à experiência de vida de cada sujeito e servem para avaliar situações que podem surgir na vida e no esporte.

Além do aspecto motivacional (SCHWARTZ, 2007), a afetividade (PERRON, 1987; LA TAILLE, 2006a) também deve ser considerada neste processo. A afetividade determina a desejabilidade em cada sujeito, ou seja, um valor sob a forma de desejo ou de obrigação, em que o meio exerce influência significativa ao passo de determinar padrões de condutas. Mas, o interesse ao adotar algum tipo de comportamento (individualista ou coletivista) depende das relações destes processos e da consciência moral do sujeito.

A consciência moral, do ponto de vista intelectual, surge por volta dos 4-5 anos de idade. Esta consciência é a capacidade de fazer a diferença entre as coisas

---

<sup>10</sup> Biddle, Wang, Kavussanu, e Spray (2003)

“que se fazem” e aquelas que “devem ser feitas”. Por se tratar de uma fase heterônoma do sujeito, conforme Piaget (1994), a família é a principal depositária dos valores. Obedecer às regras morais, por exemplo, é respeitar o que para ela representa a fonte destas regras. Segundo La Taille (2006b), a criança respeita porque seus pais ou responsáveis pela sua educação inspiram medo e amor (simultaneamente).

Esta mistura de medo e amor é entendida por Piaget (1994) por respeito unilateral. Neste sentido, a criança tem medo de ser punida, tem medo de ser censurada e tem medo, principalmente, de perder o amor pelos pais.

Para La Taille (2006b), o amor e o medo não são suficientes para explicar a complexidade do amadurecimento do senso moral apenas pela relação com a autoridade. Há outros sentimentos atrelados aos dois mencionados, como por exemplo: confiança, simpatia, indignação, culpa e vergonha.

A moral, por um determinado período (filosofia clássica), foi compreendida como um conjunto de deveres a serem seguidos (TOGNETTA; VINHA, 2009). Mesmo havendo estas premissas, o que irá determinar uma conduta como boa ou ruim será a razão (“como devo agir?”). Esta razão é traduzida em sentimentos, como alegria, raiva e tristeza, além da presença de sentimentos que integram a personalidade de uma pessoa, que podem impulsioná-la a uma ação moral.

A ação moral está ligada ao raciocínio moral e aos processos de tomadas de decisões (WIESE-BJORNSTAL; LAVOI; OMLI, 2009). Adotar um clima para a maestria (Orientação à Tarefa) em aula, proporcionando aos seus alunos uma reflexão sobre os efeitos de suas ações em relação a toda equipe ou colegas e empregar tomadas de decisões democraticamente (coletivamente) entre jovens praticantes de esporte pode favorecer o desenvolvimento moral, tornando-os mais autônomos.

Conforme mencionado anteriormente, os jovens investigados nesta pesquisa têm idades a partir de 12 anos. Entretanto, muitos projetos, inclusive os investigados, permitem o atendimento de crianças a partir de sete anos de idade. Neste sentido, o entendimento do processo cognitivo até a fase em que estes jovens chegam aos cuidados dos professores de educação física é de fundamental importância.

Seguindo a lógica de Piaget (1994), aos 12 anos de idade evidencia-se a passagem da heteronomia para a autonomia. A moral heterônoma, descrita

anteriormente, pode ser exemplificada como uma ação que a criança ou o jovem realiza justificando-a sob a autoridade do adulto, ao passo de não assumir ou reconhecer as consequências de seus atos; enquanto que na moral autônoma a pessoa governa a si mesma. Desta forma, para se “alcançar” esta autonomia, os sentimentos anteriormente mencionados deveriam passar por um amadurecimento intelectual, em que o professor deve estar atento a estes detalhes.

A terceira etapa das análises diz respeito às correlações parciais. A finalidade de utilizar esta análise foi de identificar a existência de uma variável intermediária (mediadora). Ao se confirmar a existência, e a correlação bivariada entre duas variáveis não for igual zero, indica que as variáveis A e B (por exemplo) estão associadas, porque a primeira explica a segunda por consequência da influência de uma variável mediadora (FIELD, 2009; PESTANA; GAGEIRO, 2008). Os resultados indicaram que a ‘OT’ é uma variável mediadora das ‘Atitudes Pró-Sociais’. Ao ser controlada esta variável (OT), os resultados da correlação parcial sofreram redução considerável nas variáveis ‘VC’ e ‘VM’ ao prever as ‘Atitudes Pró-Sociais’.

Além de ser um mediador que propicia ‘Atitudes Pró-Sociais’ (LEE et al., 2008; CAETANO; JANUÁRIO, 2009; MARANTE; FERRAZ, 2006; CAMARGO; HIROTA; VERARDI, 2008; SANTOS, 2007; COPETTI et al., 2005, HIROTA et al., 2011), a ‘OT’ é essencial para o desenvolvimento da aprendizagem de jovens no esporte. Conforme a literatura supracitada, este clima favorece um maior envolvimento do aluno nas tarefas propostas pelo professor, gerando uma motivação intrínseca elevada (DECI et al., 2006; DECI; RYAN, 1985; RYAN; DECI, 2007; VIERLING; STANDAGE; TREASURE, 2007), conseqüentemente um maior envolvimento com a atividade. Este envolvimento ocorre, pois os alunos orientados para a tarefa tendem a ser preocupados com o domínio da atividade, almejam a aprendizagem, são autorreferência para a percepção de competência, tendem a persistirem mais na atividade e lidam melhor com situações de insucesso (CAETANO; JANUÁRIO, 2009; HIROTA; TRAGUETA, 2007; SANTOS, 2007).

Os resultados do efeito da ‘OT’ (negativamente) e ‘OE’ (positivamente) como preditoras das ‘Atitudes Antissociais’ indicaram que a variável ‘VS’ é a única que sofre influência da variável mediadora em questão. A literatura (LEE et al., 2008; CAETANO; JANUÁRIO, 2009; MARANTE; FERRAZ, 2006; CAMARGO; HIROTA; VERARDI, 2008; HIROTA; TRAGUETA, 2007; SANTOS, 2007; COPETTI et al., 2005; SMOLL; SMITH; CUMMING, 2007; HIROTA et al., 2011) aponta que um clima

voltado para a 'OE' tem forte influência em gerar atitudes antissociais. Os alunos com esta orientação somente tem atitudes pró-sociais naquelas práticas em que o sucesso é certo (CAETANO; JANUÁRIO, 2009). Além disto, os alunos que têm o perfil de demonstrar que sua capacidade é superior ao de seu colega preferem sucesso sem esforço; têm dificuldades em lidar com o insucesso; buscam obter julgamentos positivos e evitar os negativos; tendem a não valorizar o esforço; fazem o que for preciso para vencer; e, tendem a ser motivados por fatores externos, ou seja, motivos relacionados ao status social. Neste sentido, a experiência do professor ou do responsável pela aula é determinante para a adoção de um clima voltado para o ego ou para a tarefa (GUIMARÃES et al., 2001; GONÇALVES et al., 2010).

#### **4.2.10 Considerações finais**

A partir do presente estudo, foi possível testar o *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte* – MEVAE de Lee et al. (2008). Pode-se concluir que o MEVAE é válido para explicar a relação entre os valores, clima motivacional e as atitudes em jovens que praticam esportes em projetos sociais do sul do Brasil com idades entre 12 e 19 anos. Estes dados representam uma contribuição relevante para os estudos da área em questão.

Cabe alertar que a qualidade das relações sociais desempenha um papel fundamental de maior relevância para um amadurecimento moral de jovens. O professor exerce um papel nesse processo, pois quando destaca, por exemplo, o valor do respeito mútuo e do sentimento de cooperação, pode contribuir de forma decisiva para o desenvolvimento moral do jovem.

Por fim, cabe apontar algumas limitações e sugestões para novos estudos. A limitação que mais se destaca está relacionada ao corte do presente estudo (transversal). Sugere-se que novos estudos sejam feitos a partir de um corte longitudinal, objetivando acompanhar o processo das relações entre as variáveis do estudo. Sugere-se, também, que novas variáveis sejam acrescentadas no MEVAE, assim como o *Coping*, percepção de competência e motivação (Teoria da Autodeterminação). A primeira relaciona-se com esforços cognitivos e comportamentais do sujeito com a finalidade de lidar com situações impostas a ele. A segunda teria o intuito de explicitar a relação dos valores, mediados por um clima

motivacional (OE ou OT). A terceira, conforme alguns estudos (SCHWARTZ, 2007; SCHWARTZ; BILSKY, 1987; SCHWARTZ et al., 2001; VISSOCI et al., 2008; BARDI; SCHWARTZ, 2003; STRUCH; SCWARTZ; KLOOT, 2002; PERRON, 1987; GOUVEIA, 2003; GOUVEIA et al., 2001; ROCCAS et al., 2009), apresenta uma relação dos valores quanto ao aspecto da afetividade. Também, torna-se relevante apontar que, para estudos em regiões diferentes do Brasil, seria interessante modificar a escala dos valores (IVEJ-2), acrescentando pontos negativos a fim de identificar, dos valores mensurados, quais seriam o oposto aos que os jovens valorizam.

#### 4.2.11 Referências

ABBAD, G.; TORRES, C. V.. Regressão múltipla stepwise e hierárquica em psicologia organizacional: aplicações, problemas e soluções. **Estudos de Psicologia**, Natal, 7(especial), pp. 19–29, 2002.

BALBINOTTI, M.A.A.. Para se avaliar o que se espera: reflexões acerca da validade dos testes psicológicos. **Aletheia**, Canoas, RS, v.1, n.21, pp.43-52, 2005.

BARDI, A.; SCHWARTZ, S.H.. Values and behavior: strength and structure of relations. **PSPB**, v.29, n.10, pp. 1.207-1.220, october/2003. Disponível em: <<http://psp.sagepub.com>>. Acessado em 1 de setembro de 2009.

BISQUERA, R.. **Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa**: un enfoque informático con los paquetes BMDP y SPSS. Barcelona: PPU, 1987.

BRYMAN, A.; CRAMER, D. **Quantitative data analysis with SPSS release 8 for Windows**: a guide for social scientists. New York: Routledge, 1999.

CAETANO, A.; JANUÁRIO, C.. Motivação, teoria das metas discentes e competência percebida. **Pensar a Prática**, v.12, n.2, pp. 1-12, maio/ago. 2009. Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CEsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.revistas.ufg.br%2Findex.php%2Ffef%2Farticle%2Fdownload%2F5891%2F5364&ei=Vf7LT\\_TgHIH28wS359z\\_Dg&usq=AFQjCNEu7J1FU\\_jlLWS9AcsdCvQj18VzjA](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CEsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.revistas.ufg.br%2Findex.php%2Ffef%2Farticle%2Fdownload%2F5891%2F5364&ei=Vf7LT_TgHIH28wS359z_Dg&usq=AFQjCNEu7J1FU_jlLWS9AcsdCvQj18VzjA)>. Acessado em março de 2011.

CAMARGO, F.P.; HIROTA, V.B.; VERARDI, C.E.L. Orientação motivacional na aprendizagem esportiva na escola. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.7, n.3, pp. 53-62, 2008. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CFgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww3.mackenzie.br%2Feditora%2Findex.php%2Fre>>

[mef%2Farticle%2Fdownload%2F1489%2F1117&ei=CAfMT72yBJCm8ATpkdyBDw&usq=AFQjCNGu83621Z3CRqsKaqQWUQ6Xfb7RhA](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CFEQFjAA&url=http%3A%2F%2Feduemojs.uem.br%2Ffojs%2Findex.php%2FRevEducFis%2Farticle%2Fdownload%2F3383%2F2425&ei=ggHMT4pjgbT1BLmDslYP&usq=AFQjCNHm1PKZINGd54IBmxMcvY9VFW-Szg)>. Acessado em março de 2012.

COPETTI, F. et al.. Identificação às metas de orientação no questionário sobre percepção de sucesso no esporte. **Maringá**, v.16, n.2, pp. 139-144, 2º. sem. 2005. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CFEQFjAA&url=http%3A%2F%2Feduemojs.uem.br%2Ffojs%2Findex.php%2FRevEducFis%2Farticle%2Fdownload%2F3383%2F2425&ei=ggHMT4pjgbT1BLmDslYP&usq=AFQjCNHm1PKZINGd54IBmxMcvY9VFW-Szg>>. Acessado em julho de 2011.

CROWNE, D. P.; MARLOWE, D.. A new scale of social desirability independent of psychopathology. **Journal of Consulting Psychology**, v.24, pp.349-354, 1960.

DASSA, C.. **Analyse multidimensionnelle exploratoire et confirmative**. Montreal, Univesité de Montreal, 1999.

DECI, E. L.; RYAN, R. M.. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press. 1985.

DECI, E.L. et al.. On benefits of giving as well as receiving autonomy support: mutuality in close friendships. **PSPB**, v. 32, n. 3, pp. 313-327, march 2006.

DODGE, A.; ROBERTSON, B.. Justifications for Unethical Behaviour in Sport: The role of the Coach. **Canadian Journal of Women in Coaching**, v.4, n. 4, pp. 1-17, May, 2004.

DURBIN, J.; WATSON, G. S.. Testing for Serial Correlation in Least Squares Regression, I. **Biometrika**, n.37, pp.409–428, 1950.

DURBIN, J.; WATSON, G. S. Testing for Serial Correlation in Least Squares Regression, II. **Biometrika**, n.38, pp.159–179, 1951.

EVANGELISTA, P.H.M.. **As atitudes morais no esporte de competição: um estudo descritivo-exploratório com atletas dos jogos coletivos de invasão**. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 81 p., 2011.

FIELD, A.. **Descobrendo a estatística usando o SPSS**. 2ª Ed, Porto Alegre: Artmed, 2009. 688p.

FORMIGA, N.S.. Valores Humanos e Hábitos de Lazer: um estudo correlacional em jovens. **Psicol. Argum.**, v. 27, n. 56, pp. 23-33, jan/mar. 2009. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=formiga%2C%20n.s..%20valores%20humanos%20e%20h%C3%A1bitos%20de%20lazer&source=web&cd=1&ved=0CE8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww2.pucpr.br%2Freol%2Findex.php%2FPA%3Fdd1%3D2571%26dd99%3Dpdf&ei=EYgSUJDcO4PM9QTEsIHwBA&usq=AFQjCNH1bBB0ctLmfQarDXJoz7DaGZDiiQ>>. Acesso em novembro de 2009.

GOLDIM, J.R.. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Ética aplicada à pesquisa em Saúde**. Disponível em: <<http://www.bioetica.ufrgs.br/biopesrt.htm>>. Acessado em janeiro de 2012a.

GOLDIM, J. R.. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Princípio do respeito à pessoa ou da autonomia**. Disponível em: <<http://www.bioetica.ufrgs.br/autonomi.htm>>. Acessado em: janeiro de 2012b.

GOLDIM, J. R.. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Princípio da beneficência**. Disponível em: <<http://www.bioetica.ufrgs.br/benefic.htm>>. Acessado em: janeiro de 2012c.

GOLDIM, J. R.. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Princípio da Não-Maleficência**. Disponível em: <<http://www.bioetica.ufrgs.br/naomalef.htm>>. Acessado em: janeiro de 2012d.

GOLDIM, J. R.. **O consentimento informado numa perspectiva além da autonomia**. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books?id=YIkke0nSARkC&printsec=frontcover&source=gbs\\_summary\\_r&cad=0#PPA45](http://books.google.com.br/books?id=YIkke0nSARkC&printsec=frontcover&source=gbs_summary_r&cad=0#PPA45)>. Acessado em: janeiro de 2012e.

GONÇALVES, C.E.. Moral-related issues about participation of children and youth in modern sport. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp. 15-18.

GONÇALVES, C.E. et al.. Valores no desporto de jovens: concepções, instrumentos e limitações. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, 30/31, pp. 93-110, 2006.

GONÇALVES, C.E. et al.. Efeito da experiência do treinador sobre o ambiente motivacional e pedagógico no treino de jovens. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.24, n.1, pp. 15-26, jan./mar. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-55092010000100002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-55092010000100002&script=sci_arttext)>. Acessado em maio de 2012.

GOUVEIA, V.V.. A natureza motivacional dos valores: evidências a cerca de uma nova tipologia. **Estudos de Psicologia**, v. 8, n. 3, pp. 431-443, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n3/19965.pdf>>. Acessado em maio de 2009.

GOUVEIA, V.V. et al.. A estrutura e o conteúdo universais dos valores humanos: análise factorial confirmatória da tipologia de Schwartz. **Estudos de Psicologia**, v. 6, n. 2, pp. 133-142, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v6n2/7268.pdf>>. Acessado em maio de 2009.

GUIMARÃES, A.A. et al.. Educação Física Escolar: atitudes e valores. **Motriz**, v. 7, n. 1, pp. 17-22, jan-jun 2001. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/07n1/Guimaraes.pdf>>. Acessado em março de 2009.

HIROTA, V.B.; TRAGUETA, V.A.. Verificação do clima motivacional em atletas femininas do futsal: um estudo com o questionário de orientação para tarefa ou ego (TEOSQ). **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.6, n.3, pp. 207-213, 2007. Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CE4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww3.mackenzie.br%2Feditora%2Findex.php%2Frefmef%2Fissue%2Fview%2F117&ei=WQTMTr\\_NouO8wSDvcDpDg&usg=AFQjCNGwvpWwApJdMQYh0sTaltyhRrSr3hw](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CE4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww3.mackenzie.br%2Feditora%2Findex.php%2Frefmef%2Fissue%2Fview%2F117&ei=WQTMTr_NouO8wSDvcDpDg&usg=AFQjCNGwvpWwApJdMQYh0sTaltyhRrSr3hw)>. Acessado em março de 2012.

HIROTA, V.B. et al.. A influência da orientação motivacional durante o treinamento de atletas iniciantes no tênis de campo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 10, n.2, pp. 11-20, 2011. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CF4QFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww3.mackenzie.br%2Feditora%2Findex.php%2Frefmef%2Farticle%2Fdownload%2F3611%2F3298&ei=qQfMT8iGL4OK8QT7ovCrDw&usg=AFQjCNHE-WbELz2zeGpRV3T1mV4IZNy3WA>>. Acessado em março de 2012.

KOHLBERG, L.; POWER, F. C.; HIGGINS, A.. **La education moral según Lawrence Kohlberg**. Barcelona: Gedisa. 1997.

LA TAILE, Y.. Saber fazer moral: a dimensão intelectual. In: LA TAILE, Y.. **Moral e Ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006a, pp. 71-105.

LA TAILE, Y.. O querer fazer moral: a dimensão afetiva. In: LA TAILE, Y.. **Moral e Ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006b, pp. 107-150.

LA TAILLE, Y.. As virtudes segundo os jovens. In: LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria S. de Stefano (orgs). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009, pp. 46-69.

LEE, M.J.. Sport, education and society: the challenge. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education**: Tribute to Martin Lee. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp. 197-207.

LEE, M.J.; COCKMAN, M.J.. Values in children's sport: spontaneously expressed values among young athletes. **International Review for the Sociology of Sport**, v.30, pp.337-352, 1995. Disponível em: <<http://irs.sagepub.com/content/30/3-4/337.full.pdf+html>>. Acessado em março de 2009.

LEE, M.J.; WHITEHEAD, J.; BALCHIN, N.. The measurement of values in youth Sport: development of the youth Sport values questionnaire. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, 22, pp. 307-326, 2000.

LEE, M.J.; WHITEHEAD, J.; NTOUMANIS, N.. Development of the attitudes to moral decision-making in youth Sport questionnaire (AMDYSQ). **Psychology of Sport and Exercise**, 8, pp.369-392, 2007. Disponível em:

<[http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleURL&\\_udi=B6W6K-4MW909B-1&\\_user=687304&\\_rdoc=1&\\_fmt=&\\_orig=search&\\_sort=d&\\_docanchor=&\\_view=c&\\_searchStrId=1064802579&\\_rerunOrigin=google&\\_acct=C000037798&\\_version=1&\\_ur](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6W6K-4MW909B-1&_user=687304&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=d&_docanchor=&_view=c&_searchStrId=1064802579&_rerunOrigin=google&_acct=C000037798&_version=1&_ur)>

[|Version=0&\\_userid=687304&md5=5fda388b268305e83d016896cccd0fb8>](#)  
Acessado em ago/2008.

LEE, M.J.; et al.. Relationships Among Values, Achievement Orientations, and Attitudes in Youth Sport. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, 30, pp. 588-610, 2008. Disponível em: <<http://nntoumanis.googlepages.com/JSEP-publishedversion.pdf>>. Acessado em ago/2009.

LIKERT, R.. A Technique for the Measurement of Attitudes. **Archives of Psychology**, v.140, pp.1-55, 1932.

LONG, T. et al.. A Qualitative Study of Moral Reasoning of Young Elite Athletes. **The Sport Psychologist**, 20, pp. 330-347, dec./2006.

LOPEZ, D.F.; LITTLE, T.D.. Children s action control beliefs and emotional regulation in the social domain. **Developmental Psychology**, 32, pp.299-312, 1996.

MAGUIRRE, T. O.; ROGERS W. T.. Proposed solutions for non randomness in educational research. **Canadian Journal of Education**, v. 14, n. 2, pp. 170-181, 1989.

MALINA, R.M.. Benefits and risks of participation in organized youth sports. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp. 57-71.

MARANTE, W.O.; FERRAZ, O.L.. Clima motivacional e educação física escolar: relações e implicações pedagógicas. **Motriz**, Rio Claro, v. 12, n.3, pp. 201-216, set./dez. 2006. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CFkQFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br%2Findex.php%2Fmotriz%2Farticle%2Fdownload%2F139%2F349&ei=zqDMT9uGDla09QSVpeGUDw&usq=AFQjCNHgJwAJwAIEpY7vOoXOhC\\_dT3YOgg](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CFkQFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br%2Findex.php%2Fmotriz%2Farticle%2Fdownload%2F139%2F349&ei=zqDMT9uGDla09QSVpeGUDw&usq=AFQjCNHgJwAJwAIEpY7vOoXOhC_dT3YOgg)>. Acessado em julho de 2011.

MILLER, B.W.; ROBERTS, G.C.; OMMUNDSEN, Y.. Effect of perceived motivational climate on moral functioning, team moral atmosphere perceptions, and the legitimacy of intentionally injurious acts among competitive youth football players. **Psychology of Sport and Exercise**, n. 6, pp. 461-477, 2005.

NEWTON, M.; DUDA, J.L.; YIN, Z.. Examination of t he psychometric properties of the perceived motivacional climate in sport questionnaire-2 in a sample of female atletas. **Journal of Sport Sciences**, 18, pp. 275-290, 2000.

PERRON, J.. **Bases e Aplicações dos Valores em Psicologia e Educação**. Porto Alegre: Sagra, 1987.

PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J. G.. **Análise de dados para ciências sociais: a complementaridade do SPSS**. 5ª. ed. Lisboa: Edições Silabo, 2008.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. Tradução Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

PORTET, X.G.. Los valores em el deporte: una experiencia educativa a través del Barça-Madrid. **Revista Científica de Comunicación y Educación**, 28, pp. 148-156, 2007. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=los%20valores%20em%20el%20deporte%3A%20una%20experiencia%20educativa%20a%20trav%C3%A9s%20del%20bar%C3%A7a-madrid.&source=web&cd=2&ved=0CF0QFjAB&url=http%3A%2F%2Fredalyc.uaemex.mx%2Fsrc%2Finicio%2FartPdfRed.jsp%3FiCve%3D15802821&ei=PooSUMGeMIH48gST4oDgAw&usg=AFQjCNHsngNsRiU2cKrsT4JdWwgdhIXiSQ>>. Acessado em junho de 2009.

REIS, E.. **Estatística descritiva**. Lisboa: Edição Silabo, 2000.

RENSON, R.. Fair Play: its origins and meanings in sport and society. **Kinesiology**, v.41, n.1, pp. 5-18, 2009.

ROCCAS, S. et al.. The big Five personality factors and personal values. **PSPB**, v. 28, n.6, pp. 789-801, jun/2002. Disponível em: <<http://psp.sagepub.com>>. Acessado em setembro de 2009.

ROKEACH, M.. **Crenças, atitudes e valores**. Rio de Janeiro: Ed. Interciência, 1981.

ROSADO, A.F.B.. Socio-personal development in the contexto of sport. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp.101-107.

RUFINO, J.L. et al.. O Fair Play na atualidade. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v.1, n.2, pp. 57-68, jul/dez 2005.

RYAN, R.M.; DECI, E.L.. Active Human Nature: Self-Determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health. In: HAGGER, M.S.; CHATZISARANTIS, N.L.D. (eds.). **Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport**. Human Kinetics, 2007. pp. 1-19.

SALDANHA, R.P. et al.. Validade fatorial exploratória do Inventário de Valores no Esporte Juvenil. **Anais do XI Congresso Internacional do Mercomovimento**. Santa Maria: UFSM, v. 1. p. 1-1, 2010.

SAMPOL, P.P. et al.. Intervención para la promoción de actitudes de fairplay en futbolistas cadetes. **Apunts**, n. 89, pp. 15-22, 3º trimestre, 2007.

SANMARTÍN, M.G.. **Valores Sociales y Deporte**: La actividad física y el deporte como transmisores valores sociales y personales. Madrid: Editorial Gymnos, 1995.

SANTOS, A.R.R.. Espírito Esportivo: Fair Play e a prática de esportes. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Universidade Federal de Pernambuco, v.4, n.4, pp.13-28, 2005. Disponível em: <<http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/remef/article/view/1306/1012>>. Acessado em agosto de 2008.

SANTOS, C.M.G.. **Motivação e esporte**: uma intervenção das metas de realização em jovens atletas. Brasília: Universidade de Brasília. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde, 2007. p. 201. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CE8QFjAA&url=http%3A%2F%2Frepositorio.bce.unb.br%2Fbitstream%2F10482%2F1175%2F1%2FTese\\_2007\\_ClaudiaMaria.pdf&ei=FADMT-zzLJCy8QTj8NnvDg&usq=AFQjCNHojk1ati9tXny-Y1yRapOyFvgiw](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CE8QFjAA&url=http%3A%2F%2Frepositorio.bce.unb.br%2Fbitstream%2F10482%2F1175%2F1%2FTese_2007_ClaudiaMaria.pdf&ei=FADMT-zzLJCy8QTj8NnvDg&usq=AFQjCNHojk1ati9tXny-Y1yRapOyFvgiw)>. Acessado em março de 2012.

SCHWARTZ, S.H.. Universalism values and the inclusiveness of our moral universe. **Journal of cross-cultural psychology**, v. 38, n. 6, pp. 711-728, nov/2007. Disponível em: <<http://jcc.sagepub.com/content/38/6/711.full.pdf+html>>. Acessado em setembro de 2008.

SCHWARTZ, S.H.; BILSKY, W.. Toward a universal psychological structure of human values. **Journal of Personality and Social Psychology**, 53, pp. 550-562, 1987.

SCHWARTZ, S.H. et al.. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. **Journal of cross-cultural psychology**, v.32, n.5, pp. 519-542, set/2001. Disponível em: <http://jcc.sagepub.com>. Acessado em 1 de setembro de 2009.

SHIELDS, D.L. et al.. The Sport Behavior of Youth, Parents, and the Coaches: The Good, the Bad, and the Ugly. **Journal of Research in Character Education**, v.3, n.1, pp. 43–59, 2005. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=the%20sport%20behavior%20of%20youth%2C%20parents%2C%20and%20the%20coaches%3A%20the%20good%2C%20the%20bad%2C%20and%20the%20ugly&source=web&cd=1&ved=0CE4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.kintera.org%2Fattf%2Fcf%2F%257BD9ED2C0A-D259-4C2F-8CEC-AA29F7595F40%257D%2FJRCE\\_RESEARCH.PDF&ei=sIsSUPrQLoOo8ASEwICIBQ&usq=AFQjCNHxfDzUFxOARigiGSlqQ6UUuk4IRQ](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=the%20sport%20behavior%20of%20youth%2C%20parents%2C%20and%20the%20coaches%3A%20the%20good%2C%20the%20bad%2C%20and%20the%20ugly&source=web&cd=1&ved=0CE4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.kintera.org%2Fattf%2Fcf%2F%257BD9ED2C0A-D259-4C2F-8CEC-AA29F7595F40%257D%2FJRCE_RESEARCH.PDF&ei=sIsSUPrQLoOo8ASEwICIBQ&usq=AFQjCNHxfDzUFxOARigiGSlqQ6UUuk4IRQ)>. Acessado em abril de 2009.

SMOLL, F.L.; SMITH, R.E.; CUMMING, S.P.. Coaching behaviors, motivational climate, and Young athletes's Sport experiences. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education**: Tribute to Martin Lee. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. p. 165-175.

STRUCH, N.; SCHWARTZ, S.H.; KLOOT, W.A.. Meanings of basic values for women and man: a cross-cultural analysis. **PSPB**, v.28, n.1, pp. 16-28, jan/2002,. Disponível em: <http://jcc.sagepub.com> . Acessado em 1 de setembro de 2009.

TAVARES, O.. Referenciais teóricos para o conceito de 'Olimpismo'. In: TAVARES, O.; DA COSTA, L.. **Estudos Olímpicos**: programa de pós graduação em educação física. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1999, pp. 15-49.

TAYLOR, J. B.. What do attitude scales measure: The problem of social desirability. **The Journal of Abnormal and Social Psychology**, v.62, n.2, pp. 386-390, 1961.

TOGNETTA, R.L.P.; VINHA, T.P.. Valores em crise: o que nos causa indignação? In: LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria S. de Stefano (orgs). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009, pp. 15-45.

TREVISOL, M.T.C.. Tecendo os sentidos atribuídos por professores do ensino fundamental ao médio profissionalizante sobre a construção de valores na escola. In: LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria S. de Stefano (orgs). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009, p. 152-184.

VIERLING, K.K.; STANDAGE, M.; TREASURE, D.C.. Predicting attitudes and physical activity in na “at-risk” minority youth sample: a test of self-determination theory. **Psychology of Sport and Exercise**, 8, pp. 795-817, 2007.

VISSOCI, J.R.N. et al.. Motivação e atributos morais no esporte. **Maringá**, v.19, n.2, pp. 173-182, 2º tim. 2008.

WHITEHEAD, J.. New dimensions in understanding ethical attitudes of young competitors. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp. 139-147.

WIESE-BJORNSTAL, D.M.; LAVOI, N.M.; OMLI, J.. Child and adolescent development and Sport participation. In: BREWER, B.W. (Ed.). **Handbook of sports medicine and science: sport psychology**. International Olympic Committee (IOC): Wiley-Blacwell, 2009, pp. 97-112.

### 4.3 MODELO EXPLICATIVO DE VALORES E ATITUDES DO ESPORTE: adição da variável *Coping*

#### RESUMO

O objetivo é explorar a contribuição da variável *Coping* (Aproximação e Evitação) nas associações entre importantes variáveis dos valores do esporte (VS, VC e VM), clima motivacional (OT e OE) e atitudes (Pró e Antissociais), conforme pressupõe o Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte (LEE et al., 2008). Para tanto, foram investigados 1.125 jovens gaúchos ( $n_m = 687$ ;  $n_f = 438$ ) com idades entre 12 e 19 anos ( $\bar{X} = 13,80$ ;  $dp = 0,40$ ), que praticam esportes em projetos sociais. Constatou-se, a partir dos resultados, que os valores (VS negativamente), as 'Ações Agressivas' (negativo), 'Negação', 'Ações Diretas' e 'Autocontrole' (positivos) são preditoras do clima OT (23,7% da variância;  $p < 0,05$ ), ao passo que os valores (VS positivamente), 'Ações Agressivas' e 'Reavaliação Positiva' (positivos) do clima OE (11,8% da variância;  $p < 0,05$ ). A OT foi preditora positiva das 'Atitudes Pró-Sociais' (23,8% da variância;  $p < 0,05$ ). A OE (positivamente) e a OT (negativamente) são preditoras das 'Atitudes Antissociais' (15,8% da variância). As correlações parciais revelaram que a influência dos VC, VM e 'Ações Diretas' sobre as 'Atitudes Pró-Sociais' é mediada pela OT ( $p < 0,05$ ) e, da VS e 'Ações Agressivas' sobre as 'Atitudes Antissociais' positivamente pela OE e negativamente pela OT ( $p > 0,05$ ). Considera-se, a partir dos resultados obtidos no presente estudo que o *Coping* é um elemento fundamental a ser considerado no MEVAE no contexto do esporte social.

**Palavras-chave:** Valores do esporte; *Coping*; Clima motivacional; Atitudes do esporte.

#### 4.3.1 Introdução

A presente pesquisa visa explorar a contribuição da variável *Coping* (Aproximação e Evitação) nas ligações (relações) entre importantes variáveis dos valores do esporte (Status, Competência e Moral), clima motivacional (ao Ego e à Tarefa) e atitudes (Pró e Antissociais), conforme pressupõe o *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte – MEVAE* (LEE et al., 2008), a partir de uma amostra gaúcha de jovens, entre 12 a 19 anos de idade, que praticam esportes em projetos sociais.

Os valores humanos constituem uma fração determinante no desenvolvimento moral de crianças e jovens e, ainda, são considerados como influência dominante na sociedade (ROKEACH, 1981; PERRON, 1987; LEE; COCKMAN, 1995; LEE, 2007; LEE et al., 2008; LA TAILLE, 2006a; 2006b; 2009; WHITEHEAD, 2007; FORMIGA 2009; GONÇALVES, 2007; GONÇALVES et al., 2006; ROSADO, 2007). Tanto os valores humanos quanto as atitudes, além de tornarem explícita a própria percepção da realidade, podem servir aos interesses

individuais e de grupos sociais. Além disso, motivam a ação – dando-lhe direção e intensidade – e fornecem normas pelas quais o comportamento é avaliado (ROKEACH, 1981; PERRON, 1987; SCHWARTZ, 2007; LEE et al., 2008; LEE; WHITEHEAD; BALCHIN, 2000; LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007). O relacionamento entre seus grupos sociais e através de suas próprias experiências favorecem o amadurecimento dos valores humanos (PERRON, 1987; TREVISOL, 2009).

A prática de atividades esportivas formais e não-formais, por exemplo, exerce grande influência na formação de jovens, principalmente, no que tange os aspectos de comportamentos e condutas (LEE; WHITEHEAD; NTOUMANIS, 2007). Neste sentido, diante de situações de estresse ou dilemas em que uma criança ou jovem deve tomar uma decisão em relação a uma atitude, o enfrentamento destas situações demanda diversos processos, como avaliação do estressor, adaptação à situação estressora, seja aproximando-se para solucioná-la, seja, ao contrário, afastando-se por não saber lidar com o problema (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; ANTONIAZZI; DELL'AGLIO; BANDEIRA, 1998; DELL'AGLIO, 2000; 2003; DELL'AGLIO; HUTZ, 2002; BALBINOTTI; BARBOSA; WIETHAEUPER, 2006; CÂMARA; SARRIERA; CARLOTTO, 2007; MARQUES et al., 2010; DIAS; CRUZ; FONSECA, 2010). Tal enfrentamento, denominado *Coping*, conforme Lazarus e Folkman (1984), é um conjunto de esforços cognitivos e atitudinais utilizados pelo indivíduo a fim de enfrentar ou lidar com demandas, internas e externas, avaliadas por ele através de seus recursos pessoais.

A partir das interações entre o ambiente e sujeito (personalidade), podem surgir recursos através de estratégias para solucionar uma situação estressora ou algum tipo de dilema. A adequação pressupõe uma avaliação em que o sujeito percebe o fenômeno, interpreta e representa, cognitivamente, em sua mente. Desta forma, a função essencial de *Coping* é a administração da situação estressora, a partir da experiência de vida, do contexto específico que ocorrem tais situações, assim como características da personalidade, a fim de diminuir a probabilidade de ocorrência de prejuízo do próprio sujeito (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; CÂMARA; SARRIERA; CARLOTTO, 2007; NEVES, 2008; DINIZ, 2009; DELL'AGLIO, 2003; BRAGA; LISBOA, 2010; MARQUES et al., 2010; KRISTENSEN; SCHAEFER; BUSNELLO, 2010).

Estratégias de *Coping* referem-se às ações cognitivas ou de comportamento diante uma situação estressora (DELL'AGLIO; HUTZ, 2002; CORREIA; PINTO, 2008). Alguns autores (BALBINOTTI; BARBOSA; WIETHAEUPER, 2006; BALBINOTTI et al., 2006; KRISTENSEN; SCHAEFER; BUSNELLO, 2010) apontam que as ações/estratégias são baseadas em dois tipos de categorias. O primeiro refere-se a de aproximação, ou seja, Ações Diretas, Reavaliação Positiva, Apoio Social e Autocontrole. O segundo trata-se da categoria de Evitação, ou seja, Inibição da Ação, Distração/Aceitação, Negação e Ações Agressivas. Tais categorias representam estratégias do indivíduo que, ou tenta lidar com a situação com foco no problema ou com foco na emoção até que outro fator interfira e modifique a situação estressante.

*Coping* focalizado na emoção (*Coping* Evitação) têm como função a regulação emocional associado ao estresse, provocando uma sensação de desconforto físico no sujeito. Como consequência, a pessoa adota comportamentos como correr, ver TV, tomar um relaxante muscular, etc. (DELL'AGLIO, 2000). No momento em que o *Coping* é focalizado no problema (Aproximação), há um esforço para atuar na situação, a fim de mudá-la. A ação pode ser direcionada em duas maneiras, interna ou externamente. A primeira refere-se a uma reestruturação cognitiva, enquanto que o *Coping* focalizado no problema externamente utiliza estratégias a fim de negociar e resolver um problema interpessoal ou solicitar ajuda a outras pessoas. O uso de uma ou de outra pode variar na eficácia, dependendo do tipo estressor envolvido.

Os estudos da Dell'Aglio (2000; 2003; DELL'AGLIO; HUTZ, 2002) consideram a personalidade para explicar as ações de *Coping*. Para a autora há evidências de que os fatores situacionais não são capazes de explicar toda a variação de estratégias utilizadas pelo indivíduo (ANTONIAZZI; DELL'AGLIO; BANDEIRA, 1998).

No que diz respeito aos modelos de *Coping*, a literatura (FOLKMAN; LAZARUS, 1980; LAZARUS; FOLKMAN, 1984; CÂMARA; SARRIERA; CARLOTTO, 2007; DELL'AGLIO, 2000; 2003; BALBINOTTI; BARBOSA; WIETHAEUPER, 2006; BRAGA; LISBOA, 2010; DELL'AGLIO; HUTZ, 2002; ANTONIAZZI; DELL'AGLIO; BANDEIRA, 1998; MARQUES et al., 2010; ALVES, 2010; KRISTENSEN; SCHAEFER; BUSNELLO, 2010) aponta dois tipos. O primeiro está relacionado aos traços da personalidade (estilos de *Coping*), de acordo com a abordagem disposicional. Neste modelo, o sujeito apresentaria padrões de comportamentos que

transcendem a influência do contexto. O segundo modelo relaciona-se com uma perspectiva cognitiva (estratégias de *Coping*), ou seja, de acordo com a abordagem transacional. Desta forma, estratégias de *Coping* seriam entendidas como uma gama de cognições e comportamentos que ocorrem em respostas aos estímulos do contexto, ou seja, um processo dinâmico que muda conforme o tempo e as percepções e adaptações individuais de diferentes situações.

Diante do exposto, justifica-se este trabalho no sentido de melhor entender e descrever as relações existentes entre as características pessoais dos sujeitos (Valores e *Coping*), a intervenção do professor que constitui no 'Clima Motivacional' e as Atitudes (Pró ou Antissociais). Conhecer os esforços cognitivos e comportamentais é de extrema relevância para que o professor saiba modificar as fontes geradoras de estresse e suas futuras ações.

#### **4.3.2 Questão central da pesquisa**

Essas especificações, sem dúvida, podem auxiliar na elaboração da questão central desta pesquisa. A partir da relevância dos valores "transmitidos" através do esporte e dos conceitos que devem ser avaliados pelo construto (BALBINOTTI, 2005), foi possível elaborar a seguinte questão que norteia esse estudo: 1) Qual a relação causal existente entre as variáveis 'Valores' (Status, Competência e Moral), as variáveis de '*Coping*' (Aproximação e Evitação), as variáveis intermediárias de 'Clima Motivacional' (Tarefa e Ego) e as 'Atitudes' (Pró e Antissociais)? Para respondê-la adequadamente, são empregados procedimentos éticos, metodológicos e estatísticos que serão apresentados a seguir.

#### **4.3.3 Procedimentos Metodológicos**

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul analisou e aprovou o presente estudo sob o número de protocolo 18.193. Assim, as questões éticas da pesquisa (GOLDIM, 2012a; 2012b; 2012c; 2012d) foram respeitadas no presente estudo.

Para o presente estudo 1.125 sujeitos participaram ( $n_m = 687$ ;  $n_f = 438$ ) com idades entre 12 e 19 anos de idade ( $\bar{x} = 13,80$ ;  $dp = 0,40$ ). Estes sujeitos eram vinculados projetos sociais de inclusão social da região da Grande Porto Alegre/RS.

A estes, eram oferecidos uma diversidade de modalidades esportivas como: tênis, futebol, vôlei, futsal, atletismo, handebol, basquetebol, natação, hóquei, rugby, judô, dança, jiu-jitsu, taekwondo e muay thai.

A Tabela 4.2.1 foi elaborada com o intuito de facilitar a visualização da distribuição da amostra. Percebe-se que a maioria dos investigados é do sexo masculino (61,1%), estão entre 12 e 15 anos de idade (87,2%), estão vinculados aos projetos há um ano (70,04%) e estão no ensino fundamental (86,22%). Alguns projetos, como por exemplo, o Programa Segundo Tempo, é oferecido a comunidade por um período de vigência de 12 meses (prorrogável). Entretanto, há uma parcela considerável de 19,1% da amostra total (n = 215) que está vinculada há mais de dois anos aos demais projetos e têm, em sua maioria, 12 e 13 anos de idade (n = 142).

**Tabela 4.3.1 – Distribuição de freqüências de sujeitos conforme variável de controle**

| Categorias                       | Variáveis               | Sexo       |            | Faixa-Etária |            |            | Nível Educacional |            |            | Tempo de participação no projeto |            |            |            |
|----------------------------------|-------------------------|------------|------------|--------------|------------|------------|-------------------|------------|------------|----------------------------------|------------|------------|------------|
|                                  |                         | 1          | 2          | 3            | 4          | 5          | 6                 | 7          | 8          | 9                                | 10         | 11         | 12         |
| SEXO                             | M(1)                    | <b>687</b> |            |              |            |            |                   |            |            |                                  |            |            |            |
|                                  | F(2)                    | -          | <b>438</b> |              |            |            |                   |            |            |                                  |            |            |            |
| FAIXA-ETÁRIA                     | 12 a 13 anos (3)        | 364        | 226        | <b>590</b>   |            |            |                   |            |            |                                  |            |            |            |
|                                  | 14 a 15 anos (4)        | 255        | 136        | -            | <b>391</b> |            |                   |            |            |                                  |            |            |            |
|                                  | 16 a 17 anos (5)        | 63         | 70         | -            | -          | <b>133</b> |                   |            |            |                                  |            |            |            |
|                                  | 18 a 19 anos (6)        | 5          | 6          | -            | -          | -          | <b>11</b>         |            |            |                                  |            |            |            |
| NÍVEL EDUCACIONAL                | Ensino Fundamental (7)  | 609        | 361        | 568          | 345        | 55         | 2                 | <b>970</b> |            |                                  |            |            |            |
|                                  | Ensino Médio (8)        | 78         | 73         | 22           | 46         | 74         | 9                 | -          | <b>151</b> |                                  |            |            |            |
|                                  | Completo (9)            | 0          | 4          | 0            | 0          | 4          | 0                 | -          | -          | <b>4</b>                         |            |            |            |
| TEMPO DE PARTICIPAÇÃO NO PROJETO | Menos de 6 meses (10)   | 276        | 189        | 231          | 177        | 51         | 9                 | 391        | 74         | 0                                | <b>465</b> |            |            |
|                                  | de 6 meses a 1 ano (11) | 202        | 121        | 136          | 123        | 60         | 4                 | 254        | 65         | 4                                | -          | <b>323</b> |            |
|                                  | de 1 ano a 2 anos (12)  | 78         | 44         | 81           | 31         | 9          | 1                 | 118        | 4          | 9                                | -          | -          | <b>122</b> |
|                                  | Mais de 2 anos (13)     | 131        | 84         | 142          | 60         | 13         | 0                 | 207        | 8          | 0                                | -          | -          | -          |

Observação: Os valores em negrito demonstram o total de 1.125 sujeitos por variável de controle.

Os projetos sociais pesquisados têm como característica atender crianças e adolescentes em vulnerabilidade social. Os pólos/núcleos das atividades situavam-se, portanto, em locais com esta característica, com o objetivo de utilizar o esporte como um meio para contribuir na formação destes cidadãos. As aulas eram ministradas com o mínimo de três vezes por semana no contraturno da escola.

Cada projeto tinha sua identidade própria e oferecia aos alunos atividades conforme sua verba financeira e necessidade na comunidade. Um dos projetos da SME de Porto Alegre, assim como o Projeto Show de Bola (PUCRS), oferecia a prática do futebol de campo e campeonatos internos. O projeto INTERAGIR, do

Esporte Clube Internacional, oferecia uma diversidade de esportes (individuais e coletivos), além de oficinas de artes e outras práticas culturais. A característica comum entre todos os diversos projetos investigados era a prática esportiva que lhes era oferecida e o reforço alimentar. Alguns, ainda, ofertavam, além do esporte, a inclusão digital (Projeto Segundo Tempo de Alvorada/RS), artes, atendimento com assistentes sociais, reforço nos estudos, etc.

A amostra foi escolhida de acordo com a disponibilidade dos jovens e a acessibilidade nos projetos sociais. De acordo com Maguire e Rogers (1989), trata-se de uma amostra não aleatória recomendada para estudos em educação e psicologia.

Os jovens participantes responderam a cinco instrumentos:

a) Questionário de Identificação de Controle de Variável (QICV) (sexo, idade, nível educacional, tipo de esporte, e tempo de participação em projetos esportivos sociais). Respondido entre 2 a 5 minutos;

b) Inventário de Valores do Esporte Juvenil 2 (IVEJ-2). O IVEJ-2 é composto por 27 itens. Cada item refere-se a um valor (por exemplo, Valores Morais: Ser honesto, Jogar corretamente, entre outros) o qual deve ser assinalado pelo jovem a partir de uma escala de importância graduada de 1 a 5 (1= “Esta ideia é pouquíssimo importante para mim”; 2= “Esta ideia é pouco importante para mim”; 3= “Mais ou menos importante – mediantemente importante”; 4= “Esta ideia é muito importante para mim” e; 5= “Esta ideia é muitíssimo importante para mim”). Os 27 itens que compõem o IVEJ-2 são divididos em três fatores de análises, a saber: “Valores Morais”, “Valores de Competência” e, “Valores de Status”. Respondido entre 10 a 15 minutos. A Validade de Conteúdo foi testada no estudo 2 da presente tese e constatou resultados satisfatórios ( $CVC_t$  Clareza =0,83;  $CVC_t$  Pertinência =0,88). Em um estudo recente (SALDANHA et al., 2010), a análise fatorial exploratória foi satisfatória em três fatores (Status, Morais e Competência) em que a solução fatorial final explicou 56,003% da variância (KMO = 0,653; Bartlett < 0,001; Matriz determinante = 2,43E-006). Os resultados de *Alpha* de Cronbach apresentaram índices satisfatórios ( $\alpha$  Status = 0,711;  $\alpha$  Competência = 0,785;  $\alpha$  Morais = 0,738);

c) Questionário de Atitudes no Esporte (QAE-16), adaptado a partir do Questionário de Atitudes no Esporte (QAE-23). O QAE-23 é um instrumento que avalia originalmente quatro dimensões atitudinais (Trapaça, Antidesportivismo, Convenção e Empenho). As respostas devem ser assinaladas a fim de saber em

que nível o sujeito concorda (ou discorda) com as atitudes declaradas nos itens do Inventário. As respostas ao inventário são dadas através de uma escala de tipo *Likert*, graduados em cinco pontos, indo de (1) “discordo firmemente da declaração”; a (5) “concordo firmemente com a declaração”. Respondido entre 10 a 15 minutos. Evangelista (2011) realizou um estudo de validade de conteúdo do QAE-23 e, tanto os resultados de Clareza ( $CVC_t = 0,82$ ), quanto de Pertinência ( $CVC_t = 0,83$ ) foram satisfatórios. Em um estudo piloto (não publicado), a análise fatorial exploratória foi satisfatória em dois fatores (Atitudes Pró-Sociais e Antissociais) e os itens passaram de 23 para 16. A solução fatorial final explicou 52,180% da variância ( $KMO = 0,877$ ;  $Bartlett < 0,0001$ ; Matriz determinante = 0,007). Neste mesmo estudo piloto, os índices de *Alpha* de Cronbach foram avaliados e apresentaram resultados satisfatórios ( $\alpha_{Pró-Sociais} = 0,694$ ;  $\alpha_{Antissociais} = 0,869$ );

d) Questionário de Percepção do Clima Motivacional (PMCSQ-2). Para avaliar a percepção do Clima Motivacional, será utilizada o uma versão brasileira do *Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire* (PMCSQ-2) (NEWTON; DUDA; YIN, 2000). Trata-se de um questionário de 33 itens respondidos em uma escala de tipo Likert (LIKERT, 1932), o qual avalia duas dimensões (Maestria e Performance) em cinco pontos: indo de Discordo Totalmente (resposta 1) até Concordo Totalmente (resposta 5). Respondido entre 15 a 20 minutos. Em um estudo (MILLER; ROBERTS; OMMUNDSEN, 2005), os índices de *Alpha* de Cronbach foram medidos e apresentaram resultados satisfatórios ( $\alpha_{EGO} = 0,85$ ;  $\alpha_{TAREFA} = 0,77$ );

e) Escala de Desejabilidade Social. A Desejabilidade Social será medida através de uma versão abreviada da “Escala de Desejabilidade Social” de Marlowe-Crowne (CROWNE; MARLOWE, 1960). Trata-se de uma escala com 6 itens respondidos em uma escala dicotômica: verdadeiro (V) ou falso (F). O tempo médio para ser respondido foi entre 5 a 8 minutos. A consistência interna foi verificada por Barbosa (2011) através do índice Kuder-Richardson 20 ( $KR20 = 0,70$ ) considerada satisfatória.

f) Inventário de *Coping* para Praticantes de Atividades Físicas e/ou Esportivas. Para avaliar o comportamento de *Coping*, será utilizado o “Inventário de *Coping* para Praticantes de Atividades Físicas e/ou Esportivas” (BALBINOTTI, 2008). Trata-se de um inventário baseado no “Inventário Multifatorial de *Coping* para

Adolescentes” de Antoniazzi (2000), que avalia oito estratégias de *Coping*, sendo quatro de Aproximação (Reavaliação Positiva, Ações Diretas, Apoio Social, Autocontrole) e quatro de Afastamento (Ações Agressivas, Negação, Distração, Inibição da Ação). Cada escala é composta por 5 itens. Os itens foram agrupados em 5 grupos de 8 (um de cada estratégia de *Coping*) dispostos aleatoriamente. Para responder o inventário, o sujeito deve numerar de 1 a 8 as ações, hierarquizando, da primeira a oitava, aquela ordem que melhor representa a sua ação quando, em sua atividade esportiva, ele está sob pressão. Respondido entre 15 a 25 minutos. A consistência interna foi verificada por Barbosa (2011) e ela indicou que todas as dimensões em estudo apresentam índices aceitáveis ( $\alpha > 0,60$ ;  $\alpha_{S-B} > 0,70$ ).

#### **4.3.4 Apresentação dos Resultados**

A fim de responder, adequadamente, a questão central desta pesquisa, procedeu-se à exploração dos escores obtidos pelos resultados, segundo princípios norteadores comumente aceitos na literatura especializada (BALBINOTTI, 2005; BISQUERA, 1987; BRYMAN; CRAMER, 1999; DASSA, 1999; PESTANA; GAGEIRO, 2008).

##### **4.3.4.1 Análises Preliminares**

Buscando tornar os resultados mais confiáveis, verificou-se, inicialmente, se não houve nenhum sujeito excluído por mal preenchimento dos questionários analisados (Valores, Atitudes, e Clima Motivacional). A segunda análise teve o propósito de avaliar a influência da ‘desejabilidade social’ sobre as respostas dos sujeitos aos instrumentos utilizados. Nesta análise, sete (7) sujeitos não preencheram corretamente o instrumento de desejabilidade social. Apesar disto, optou-se por não excluí-los. Foi adotado como critério (TAYLOR, 1961) desejável uma força de correlação inferior a 0,4 à ‘desejabilidade social’ e às demais variáveis. Dessa forma, uma análise correlacional bivariada (Spearman) foi conduzida entre os escores de ‘desejabilidade social’ em relação a cada uma das dimensões dos instrumentos utilizados. Os resultados variaram de  $r = -0,185$  a  $r = 0,005$ , indicando que a influência da ‘desejabilidade social’ sobre as respostas dos sujeitos aos demais instrumentos não sofrem influência importante.

Em relação ao teste da normalidade, optou-se por seguir as recomendações de Field (2009). O autor menciona que em estudos com amostras grandes não há a necessidade de se verificar a distribuição dos dados em relação a normalidade. Acredita-se, ainda, mesmo não havendo a aderência à normalidade da amostra, que a utilização de testes paramétricos justifica-se com base no Teorema do Limite Central (PESTANA; GAGEIRO, 2008), que preconiza a utilização dos referidos testes em amostras com número superior a 30 sujeitos.

#### 4.3.4.2 Análises 'descritivas' e 'correlacionais'

Uma vez que os resultados preliminares demonstraram a adequação dos dados às análises subsequentes (tratam-se de dados confiáveis), foram realizadas análises descritivas e correlacionais, com o objetivo de oferecer um suporte suplementar às próximas análises. Quanto às médias, os resultados indicaram que em nenhum caso houve aderência aos limites das distribuições. Essa característica descartou a ocorrência do fenômeno da aquiescência em qualquer das variáveis em análise. Quanto ao desvio-padrão, em apenas um caso, ultrapassou a metade do valor nominal das médias. Entretanto, de forma geral, as dispersões podem ser entendidas como adequadas (BALBINOTTI, 2005).

Quanto às análises correlacionais, antes de descrever os resultados, destaca-se que foi utilizado o método de Bonferroni<sup>11</sup> para controlar o erro tipo I. Desta forma, considerando-se 130 (cento e trinta) correlações, considerou-se uma associação linear estatisticamente significativa àquelas que apresentassem níveis de significância menores que 0,0003. Diante do exposto, cabe ressaltar algumas considerações: (1) cinquenta e quatro, das cento e trinta correlações não apresentaram um nível de significância ( $p > 0,0003$ ); (2) três das correlações não seguiram os sinais previsto pelo modelo teórico (LEE et al., 2008), são elas: 'Valores de Status' e 'Valores de Competência'; 'Atitudes Pró-Sociais' e 'Valores de Status' e 'Orientação à tarefa' e 'Valores de Status'; (3) das relações das variáveis de '*Coping* de Aproximação' com as 'Atitudes Pró-Sociais', todas apresentaram o mesmo sinal (positivo), como era esperado. Entretanto, os coeficientes de correlações foram fracos ou nulos e, apenas duas delas (das quatro) foram significativas; (4) ao verificar a associação entre a 'Orientação ao Ego' e as variáveis de '*Coping*

Aproximação', percebe-se que todas apresentaram um sinal negativo. Ao analisar a associação entre 'Orientação à Tarefa' e 'Coping Aproximação' nota-se o contrário em relação ao sinal; (5) das doze correlações entre 'Coping Aproximação' e os 'Valores' (Competência, Morais e Status), duas foram negativas. Apenas uma delas foi significativa.

**Tabela 4.3.2 – Análises de estatística descritiva e intercorrelação entre as dimensões em estudo**

|               | $\bar{X}$ (s.d.)         | 1       | 2       | 3      | 4       | 5       | 6      | 7       | 8       | 9       | 10      | 11      | 12     | 13     | 14     | 15 |
|---------------|--------------------------|---------|---------|--------|---------|---------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|--------|--------|----|
| 1. V.C.       | 33,91 <sub>(5,49)</sub>  | --      |         |        |         |         |        |         |         |         |         |         |        |        |        |    |
| 2. V.M.       | 40,31 <sub>(6,31)</sub>  | 0,704*  | --      |        |         |         |        |         |         |         |         |         |        |        |        |    |
| 3. V.S.       | 28,69 <sub>(4,84)</sub>  | 0,446*  | 0,479*  | --     |         |         |        |         |         |         |         |         |        |        |        |    |
| 4. At.Anti.   | 19,60 <sub>(7,13)</sub>  | -0,199* | -0,172* | 0,059  | --      |         |        |         |         |         |         |         |        |        |        |    |
| 5. At.Pró     | 31,20 <sub>(5,73)</sub>  | 0,346*  | 0,337*  | 0,129* | -0,267* | --      |        |         |         |         |         |         |        |        |        |    |
| 6. OE         | 46,95 <sub>(10,34)</sub> | -0,057  | -0,037  | 0,242* | 0,302*  | -0,089  | --     |         |         |         |         |         |        |        |        |    |
| 7. OT         | 66,20 <sub>(11,89)</sub> | 0,427*  | 0,346*  | 0,141* | -0,287* | 0,488*  | -0,096 | --      |         |         |         |         |        |        |        |    |
| 8. A.Dir.     | 26,23 <sub>(7,88)</sub>  | 0,126*  | 0,065   | 0,010  | 0,012   | 0,159*  | -0,085 | 0,163*  | --      |         |         |         |        |        |        |    |
| 9. Ap.Soc.    | 23,67 <sub>(7,15)</sub>  | 0,002   | 0,084   | 0,018  | -0,027  | 0,045   | -0,043 | 0,013   | 0,232*  | --      |         |         |        |        |        |    |
| 10. Autoc.    | 24,76 <sub>(5,88)</sub>  | 0,090   | 0,006   | -0,023 | -0,002  | 0,115*  | -0,048 | 0,141*  | 0,122*  | 0,044   | --      |         |        |        |        |    |
| 11. Rea.Pos.  | 26,64 <sub>(8,73)</sub>  | 0,095   | 0,048   | -0,003 | -0,003  | 0,089   | -0,037 | 0,075   | 0,618*  | 0,206*  | 0,043   | --      |        |        |        |    |
| 12. A.Agr.    | 17,25 <sub>(3,22)</sub>  | -0,155* | -0,126* | 0,021  | 0,052   | -0,202* | 0,166* | -0,234* | -0,545* | -0,310* | -0,305* | -0,569* | --     |        |        |    |
| 13. Distr.    | 19,95 <sub>(6,29)</sub>  | -0,078  | -0,044  | -0,048 | -0,052  | -0,102  | -0,015 | -0,086  | -0,620* | -0,415* | -0,281* | -0,557* | 0,227* | --     |        |    |
| 14. Inib.Ação | 20,19 <sub>(6,99)</sub>  | -0,064  | 0,004   | -0,004 | -0,019  | -0,049  | 0,009  | -0,076  | -0,527* | -0,416* | -0,354* | -0,474* | 0,180* | 0,518* | --     |    |
| 15. Negação   | 21,44 <sub>(5,87)</sub>  | 0,012   | -0,036  | 0,013  | 0,023   | -0,021  | 0,018  | 0,053   | -0,484* | -0,462* | -0,075  | -0,524* | 0,230* | 0,425* | 0,248* | -- |

**Legenda:** VC = Valores de Competência; VM = Valores Morais; VS = Valores de Status; At.Anti. = Atitudes Antissociais; At.Pró. = Atitudes Pró-Sociais; OE = Orientação ao Ego; OT = Orientação à Tarefa; A.Dir. = Ações Diretas; Ap.Soc. = Apoio Social; Autoc. = Autocontrole; Reav.Pos. = Reavaliação Positiva; A.Agr. = Ações Agressivas; Distr. = Distração; Inib.Ação = Inibição da Ação.

Observação: \*  $p < 0,0003$  (índice de significância corrigido pelo método de Bonferroni para minimizar o Erro de Tipo I).

Fonte: elaborada pelo autor.

(6) Das associações entre as variáveis de 'Coping Evitação' com as 'Atitudes Antissociais', duas dimensões de Coping apresentaram um sinal conforme o esperado (positivo) e duas apresentaram um sinal negativo. Todas estas quatro correlações não foram significativas ( $p > 0,0003$ ). Os coeficientes de correlação destas associações foram quase nula; (7) ao verificar a relação entre 'Orientação à Ego' e 'Coping Evitação', percebe-se que uma das quatro associações foi significativa e uma teve um sinal negativo. Analisando a 'Orientação à Tarefa', apenas a variável 'Negação' apresentou um sinal positivo, enquanto que as 'Ações Agressivas' obtiveram um coeficiente de fraco para moderado, negativo e significativo; (8) ao associar os 'Valores' (Competência, Morais e Status) e as

<sup>11</sup> Consiste em dividir o nível de significância (0,05) pelo número de correlações.

variáveis de ‘*Coping* Evitação’, notou-se que das doze correlações, apenas duas foram significativas e oito foram negativas.

#### 4.3.4.3 Regressões pelo Método *Stepwise*

A fim de explorar a inclusão de novas variáveis no *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte* (MEVAE) (LEE et al., 2008), foi utilizada a técnica de regressão que, por sua vez, permite medir a importância relativa de cada associação entre as variáveis do modelo (PESTANA; GAGEIRO, 2008, FIELD, 2009). Sendo assim, optou-se por realizar as regressões lineares usando, inicialmente, o método ‘*stepwise*’, a fim de demonstrar quais as dimensões que são significativamente preditivas no modelo.

Antes de explicar as análises a serem realizadas, cabe descrever as três etapas do modelo (MEVAE). A primeira, conforme diagrama da Figura 4.3.1, diz respeito às características dos sujeitos. Estas, por sua vez, correspondem aos valores do esporte e às variáveis de *Coping*. A segunda e a terceira etapas do modelo tratam, respectivamente, das características do ambiente (Clima Motivacional – Tarefa ou Ego) e das Atitudes (Pró ou Antissociais). Definida as etapas, abaixo serão apresentadas as análises pelo método ‘*stepwise*’.

As análises, a partir do método ‘*stepwise*’, foram divididas em quatro partes para explorar a inclusão da variável de *Coping* no modelo MEVAE (LEE et al., 2008). A 1ª explorou quais variáveis da primeira etapa (‘*Coping*’ e ‘Valores do Esporte’) foram retidas no modelo para explicar ‘Orientação à Tarefa’ (segunda etapa) (ver Tabela 4.3.3). A 2ª (Tabela 4.3.4) também explorou as variáveis da primeira etapa (‘*Coping*’ e ‘Valores do Esporte’) para explicar a ‘Orientação ao Ego’. A 3ª explorou as relações causais entre a segunda etapa do modelo (‘Tarefa’ e ‘Ego’) para prever as ‘Atitudes Pró-Sociais’ (Tabela 4.3.5). A última parte das análises explorou quais variáveis da segunda etapa do modelo (‘Tarefa’ e ‘Ego’) foram retidas para prever as ‘Atitudes Antissociais’ (Tabela 4.3.6).

**Tabela 4.3.3 – Regressões lineares (método *stepwise*): variáveis ‘Valores do Esporte’ e ‘Coping’ prevendo a variável ‘Orientação à Tarefa’**

| Modelos | R                  | R <sup>2</sup> | F      | Sig.  | Variável independente  | t      | Sig.   |       |
|---------|--------------------|----------------|--------|-------|------------------------|--------|--------|-------|
| 7       | 0,487 <sup>a</sup> | 0,237          | 49,586 | 0,000 | Valores de Competência | 0,325  | 8,509  | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Ações Agressivas       | -0,117 | -3,540 | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Negação                | 0,140  | 4,646  | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Ações Diretas          | 0,110  | 3,127  | 0,002 |
|         |                    |                |        |       | Valores Morais         | 0,130  | 3,381  | 0,001 |
|         |                    |                |        |       | Autocontrole           | 0,071  | 2,567  | 0,010 |
|         |                    |                |        |       | Valores de Status      | -0,065 | -2,146 | 0,032 |

<sup>a</sup> Preditores: (constante), ‘Valores de Competência’, ‘Ações Agressivas’, ‘Negação’, ‘Ações Diretas’, ‘Valores Morais’, ‘Autocontrole’, ‘Valores de Status’.

Fonte: elaborada pelo autor

**Tabela 4.3.4 – Regressões lineares (método *stepwise*): variáveis ‘Valores do Esporte’ e ‘Coping’ prevendo a variável ‘Orientação ao Ego’**

| Modelos | R                  | R <sup>2</sup> | F      | Sig.  | Variável independente  | t      | Sig.   |       |
|---------|--------------------|----------------|--------|-------|------------------------|--------|--------|-------|
| 5       | 0,344 <sup>a</sup> | 0,118          | 29,996 | 0,000 | Valores de Status      | 0,338  | 10,342 | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Valores de Competência | -0,122 | -3,007 | 0,003 |
|         |                    |                |        |       | Ações Agressivas       | 0,173  | 5,000  | 0,000 |
|         |                    |                |        |       | Valores Morais         | -0,095 | -2,327 | 0,020 |
|         |                    |                |        |       | Reavaliação Positiva   | 0,079  | 2,298  | 0,022 |

<sup>a</sup> Preditores: (constante), ‘Valores de Status’, ‘Valores de Competência’, ‘Ações Agressivas’, ‘Valores Morais’ e ‘Reavaliação Positiva’.

Fonte: elaborada pelo autor

A Tabela 4.3.3 apresenta as relações causais entre os ‘Valores do Esporte’ e ‘Coping’ (Aproximação e Evitação) (variáveis independentes) e a variável dependente a ‘Orientação à Tarefa’. O método ‘*stepwise*’ reteve as variáveis de sete modelos, as quais explicam 23,7% prevendo a ‘Orientação à Tarefa’. Na Tabela 4.3.4 o método ‘*stepwise*’ reteve as variáveis de cinco modelos, as quais explicam 11,8% prevendo o Clima Motivacional (Orientação ao Ego).

**Tabela 4.3.5 – Regressões lineares (método *stepwise*): Clima Motivacional (OE e OT) prevendo a variável ‘Atitudes Pró-Sociais’**

| Modelos | R                  | R <sup>2</sup> | F       | Sig.  | Variável independente | t     | Sig.   |       |
|---------|--------------------|----------------|---------|-------|-----------------------|-------|--------|-------|
| 1       | 0,488 <sup>a</sup> | 0,238          | 351,098 | 0,000 | Orientação à Tarefa   | 0,488 | 18,738 | 0,000 |

<sup>a</sup> Preditores: (constante), ‘Orientação à Tarefa’ (OT).

Fonte: elaborada pelo autor

**Tabela 4.3.6 – Regressões lineares (método *stepwise*): Clima Motivacional (OE e OT) prevendo a variável ‘Atitudes Antissociais’**

| Modelos | R                  | R <sup>2</sup> | F       | Sig.  | Variável independente | t      | Sig.   |       |
|---------|--------------------|----------------|---------|-------|-----------------------|--------|--------|-------|
| 2       | 0,398 <sup>a</sup> | 0,158          | 105,491 | 0,000 | Orientação ao Ego     | 0,277  | 10,064 | 0,000 |
|         |                    |                |         |       | Orientação à Tarefa   | -0,260 | -9,464 | 0,000 |

<sup>a</sup> Preditores: (constante), ‘Orientação ao Ego’ (OE), ‘Orientação à Tarefa’ (OT).

Fonte: elaborada pelo autor

As Tabelas 4.3.5 e 4.3.6 apresentam as relações causais entre a 2ª (Clima Motivacional) e 3ª etapas (Atitudes) do modelo MEVAE. Na Tabela 4.3.5, o método 'stepwise' reteve um modelo (Orientação à Tarefa), na qual explica 23,8%, prevendo as 'Atitudes Pró-Sociais'. Na 3.6, dois modelos foram retidos, ou seja, as duas variáveis do 'Clima Motivacional'. Entretanto, apenas a 'Orientação ao Ego' apresentou um sinal positivo. A seguir, será apresentado o método de 'path analysis'.

#### 4.3.4.4 Inclusão da variável *Coping* no Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte: 'path analysis'

A técnica da 'path analysis' permite avaliar a significância e o peso de cada *path* no modelo, removendo o efeito dos demais determinantes presentes no modelo. Sendo assim, a análise permite conhecer a importância relativa de cada associação. Neste sentido, a partir dos modelos retidos através do método *stepwise*, será realizada a técnica da 'path analysis' pelo método 'enterwise' – indicado para estudos que objetivam explorar a contribuição de variáveis na explicação de um fenômeno (ABBAD; TORRES, 2002).

Conforme os resultados na 'path analysis' (Figura 4.3.1), percebe-se que há boa adequação dos dados ao modelo. Esse resultado indica como a condição das variáveis de cada etapa prevê as variáveis da etapa seguinte. Das relações entre as características dos sujeitos (*Coping* e Valores do Esporte) para prever a 'Orientação à Tarefa', duas apresentaram um valor de Beta ( ) quase nulo (Autocontrole e Valores de Status). Destas relações, as 'Ações Agressivas' e os 'Valores de Status' apresentaram um sinal negativo. Na relação entre as características dos sujeitos e a 'Orientação ao Ego', duas variáveis apresentaram um valor de Beta ( ) estandardizado quase nulo (Reavaliação Positiva e Valores Morais). No que diz respeito ao ambiente, prevendo as atitudes, percebe-se que, para prever as 'Atitudes Pró-Sociais', a 'Orientação à Tarefa' apresentou um valor de Beta alto e positivo. A variância da variável 'Atitudes Antissociais' foi explicada pela combinação linear da 'Orientação à Tarefa' e 'Orientação ao Ego', as quais apresentaram valores Beta, respectivamente, negativo e positivo.

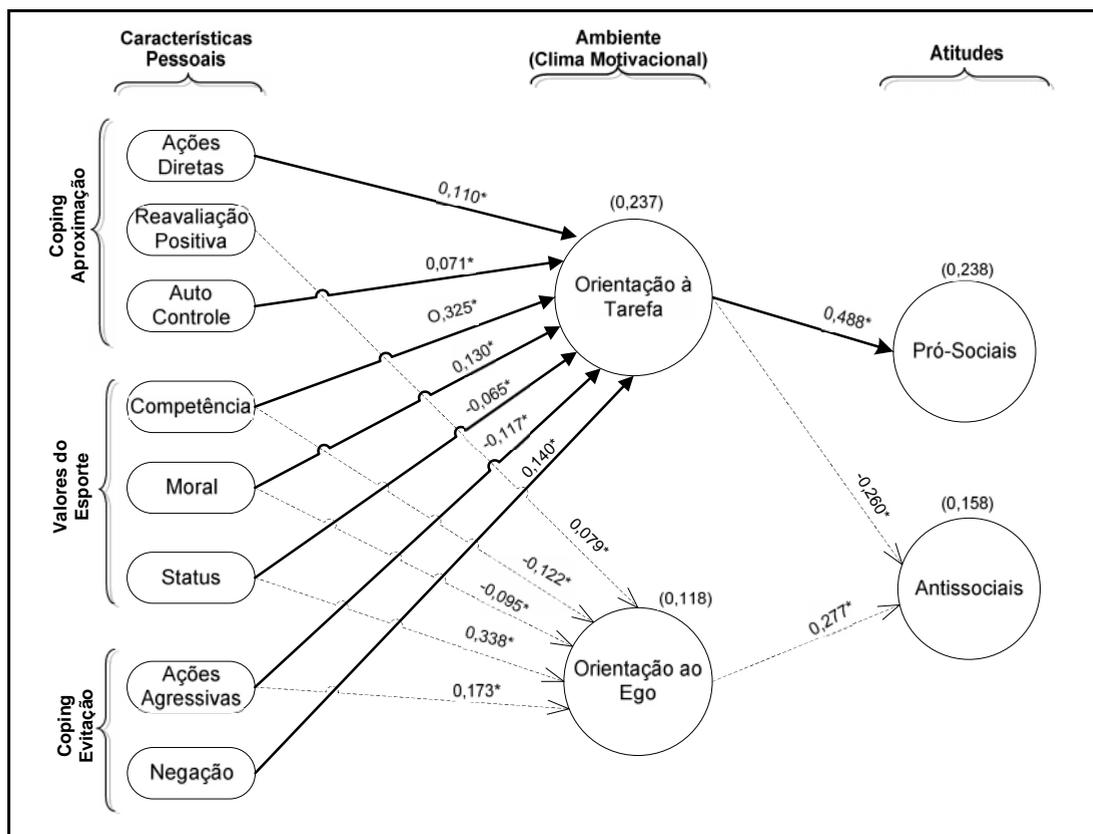


Figura 4.3.1 – Diagrama de *path* do MEVAE com inclusão de novas variáveis, indicando os estandardizados e os  $R^2$

Observação: Os estandardizados estão sobre as setas de caminho e os  $R^2$  estão nos parênteses sob as variáveis dependentes. \*  $p < 0,05$ . As setas traçadas representam as ligações para prever 'Orientação ao Ego' e 'Atitudes Antissociais', as contínuas representam as ligações para prever 'Orientação à Tarefa' e 'Atitudes Pró-Sociais'.

Fonte: elaborada pelo autor

Concluída as '*path analysis*', utilizando o método '*enterwise*', cabe agora apresentar as correlações parciais entre as variáveis do estudo.

#### 4.3.4.5 Teste da Mediação entre Determinantes das Atitudes: Correlações Parciais

Apresentado as relações causais pelo método de '*path analysis*', cabe analisar se o 'Clima Motivacional' faz mediação entre o *Coping* (de Aproximação e de Evitação) e os 'Valores do Esporte' (variáveis independentes) e as atitudes (variável dependente). Utilizar-se-á para isso a análise de correlação parcial. A correlação parcial permite ver o relacionamento entre duas ou mais variáveis, quando o efeito de uma terceira é controlado (PESTANA; GAGEIRO, 2008; FIELD, 2009). Para que se interprete adequadamente uma correlação parcial entre duas variáveis, deve-se saber a força da correlação bivariada (de ordem zero) destas duas variáveis.

A correlação parcial é calculada para se avaliar o porquê de duas variáveis serem associadas. As duas hipóteses possíveis são: (1) as variáveis associadas têm uma variável “causa-comum” ou (2) há uma variável mediadora entre elas. Neste estudo, a correlação parcial é utilizada para verificar a existência da segunda hipótese.

Neste sentido, duas análises de correlação parcial foram realizadas a fim de compreender melhor a inclusão de novas variáveis no MEVAE (LEE et al., 2008). Neste sentido, analisaram-se somente as correlações parciais retidas no modelo, conforme apresentado anteriormente. Assim, na primeira foram analisadas as associações lineares representadas pelas setas com linhas contínuas (Figura 4.3.1), ou seja, entre os ‘Valores do Esporte’ (Competência, Morais e Status) e ‘Coping’ (Ações Agressivas, Negação, Ações Diretas e Autocontrole), sendo mediada pela ‘Orientação à Tarefa’ (Clima Motivacional) a fim de prever as ‘Atitudes Pró-Sociais’. Utilizou-se o método de Bonferroni para controlar o erro tipo I. Portanto, níveis de significância menores que 0,003 foram requeridos para que se pudesse considerar uma associação linear como estatisticamente significativa. Percebe-se, a partir da Tabela 4.3.7 que, quanto ao nível de significância, apenas a associação bivariada (de ordem zero) da variável de *Coping* ‘Negação’ não foi significativa ( $p > 0,003$ ). Este resultado (Negação) se repetiu ao controlar o efeito da mediadora (Orientação à Tarefa), assim como com a variável ‘Autocontrole’. No que diz respeito à força, apenas as ‘Ações Agressivas’ não sofrem influência da variável mediadora (Orientação à Tarefa). Entretanto, tratando-se especificamente das variáveis de ‘Coping’ (Negação, Ações Diretas e Autocontrole), a influência é quase nula. Quanto à influência sobre os valores, os resultados se comportaram conforme o modelo de Lee et al. (2008) e o estudo 2 da presente tese.

**Tabela 4.3.7 – Correlações de ordem zero e parciais, entre os ‘Valores’, ‘Coping’, controlando o efeito da mediação da ‘Orientação à Tarefa’, prevendo ‘Atitudes Pró-Sociais’**

| Variáveis correlacionadas |                         | Resultados                |   |       |
|---------------------------|-------------------------|---------------------------|---|-------|
| Variáveis predictoras     | Variável predita        | r de Pearson (ordem zero) | Correlação parcial (variável mediadora) | r     |
| Ações Agressivas          | Atitudes<br>Pró-Sociais | -0,202*                   | -0,104*                                 | 0,102 |
| Negação                   |                         | -0,021                    | -0,054                                  | 0,033 |
| Ações Diretas             |                         | 0,159*                    | 0,093*                                  | 0,066 |
| Autocontrole              |                         | 0,115*                    | 0,054                                   | 0,061 |
| Valores de Competência    |                         | 0,346*                    | 0,174*                                  | 0,172 |
| Valores Morais            |                         | 0,337*                    | 0,206*                                  | 0,131 |
| Valores de Status         |                         | 0,129*                    | 0,069*                                  | 0,060 |

Observação: \*  $p < 0,003$  (índice de significância corrigido pelo método de Bonferroni para minimizar o erro de tipo I).

Fonte: elaborada pelo autor.

Na segunda análise de correlação parcial (Tabela 4.3.8), coeficientes de correlação parcial foram calculados para testar a associação linear entre os 'Valores' (Competência, Morais e Status) e 'Coping' (Ações Agressivas e Reavaliação Positiva), controlando o efeito da 'Orientação ao Ego' e da 'Orientação à Tarefa' a fim de prever as 'Atitudes Antissociais' (conforme Figura 4.3.1). Utilizou-se o método de Bonferroni, para controlar o erro tipo I. Portanto, níveis de significância menores que 0,041 foram requeridos para que se pudesse considerar uma associação linear como estatisticamente significativa.

**Tabela 4.3.8 – Correlações de ordem zero e parciais, entre os 'Valores', 'Coping', controlando o efeito da mediação da 'Orientação ao Ego' e 'Orientação à Tarefa', prevendo 'Atitudes Antissociais'**

| Variáveis correlacionadas |                  | Resultados                |   |       |
|---------------------------|------------------|---------------------------|---|-------|
| Variáveis predictoras     | Variável predita | r de Pearson (ordem zero) | Correlação parcial (variável mediadora) | r     |
| Ações Agressivas          |                  | 0,052                     | -0,062*                                 | 0,090 |
| Reavaliação Positiva      |                  | -0,003                    | 0,029                                   | 0,032 |
| Valores de Competência    | Atitudes         | -0,199*                   | -0,087*                                 | 0,112 |
| Valores de Status         | Antissociais     | 0,059                     | 0,033                                   | 0,026 |
| Valores Morais            |                  | -0,172*                   | -0,084*                                 | 0,088 |

Observação: \*  $p < 0,041$  (índice de significância corrigido pelo método de Bonferroni para minimizar o erro de tipo I).

Fonte: elaborada pelo autor

Percebe-se a partir da Tabela 4.3.8 que, quanto à significância, das associações bivariadas (de ordem zero), apenas duas foram significativas ( $p < 0,041$ ). Estas mesmas variáveis (Valores de Competência e Valores Morais) mantiveram-se significativas ao controlar a variável mediadora. No que diz respeito à força, a variável 'Valores de Status' e as 'Ações Agressivas' foram as únicas que sofreram influência, apesar de pequena, das variáveis mediadoras 'Orientação ao Ego'. Finalizada as correlações parciais, a seguir serão apresentadas as discussões dos resultados e as considerações finais deste estudo.

#### 4.3.5 Discussão dos Resultados

As principais análises apresentadas para o presente estudo foram divididas em duas etapas. A primeira trata dos resultados obtidos pela regressão linear (*stepwise*) e '*path analysis*', aos quais merecem destacar alguns pontos.

Na primeira análise (Tabela 4.3.3) foram retidos sete modelos que explicaram 23,7% da variância da variável 'Orientação à Tarefa' (OT). Os valores do esporte apresentaram uma relação com a 'OT' conforme previsto no modelo de Lee et al. (2008). Tanto os 'Valores Morais' ( $\beta = 0,130$ ;  $p < 0,01$ ) quanto os 'Valores de Competência' ( $\beta = 0,325$ ;  $p < 0,001$ ) são preditores positivos da OT. Tratando especificamente das variáveis de *Coping*, percebe-se que quatro variáveis de *Coping* (Ações Agressivas, Negação, Ações Diretas e Autocontrole) ajudaram a explicar o Clima Motivacional em questão. A retenção destas variáveis de *Coping*, comparada ao estudo 2 da presente tese, aumentou 4,5% para explicar a variância da 'OT' no modelo. Entretanto, a variável 'Ações Agressivas' (evitação) apresentou um sinal negativo ( $\beta = -0,117$ ;  $p < 0,001$ ) no modelo. Neste caso, pode-se dizer que os sujeitos que adotam este tipo de comportamento não contribuem para gerar um Clima Motivacional direcionado para a maestria (tarefa), ao contrário daqueles que utilizam 'Ações Diretas' ( $\beta = 0,110$ ;  $p < 0,005$ ), 'Autocontrole' ( $\beta = 0,071$ ;  $p < 0,05$ ) ou 'Negação' ( $\beta = 0,140$ ;  $p < 0,001$ ).

Estudos comprovam (DELL'AGLIO; HUTZ, 2002; KRISTENSEN; SCHAEFER; BUSNELLO, 2010) que adolescentes tendem a utilizar ações focadas na emoção (evitação), conforme constatado neste estudo, em detrimento as de confronto (aproximação). Porém, esta ação agressiva não contribui para gerar um Clima Motivacional para a Tarefa. Autores como Diniz (2009) consideram que a utilização de ações de *Coping* de Evitação, ou com foco na emoção, pode ser um indicativo de sofrimento psicológico, uma vez que o jovem não dispõe de recursos eficientes para a resolução da situação problema. Dell'Aglio (2000) menciona, ainda, que as estratégias de *Coping* evoluem conforme a idade, ou seja, de um estado de dependência e passivo (inação e busca de apoio) para um de independência e ativo (ações agressivas e ações diretas). Nos conflitos com os adultos, as estratégias de evitação, aceitação e expressão emocional foram, em seu estudo, as mais utilizadas, enquanto que com os pares as estratégias de ação agressiva e de apoio social foram mais freqüentes.

As 'Ações Diretas' e o 'Autocontrole' são estratégias focadas no problema. Conforme Dell'Aglio (2000), estes tipos de *Coping* são definidos como esforços para agir na origem da situação problema, a fim de modificá-la. *Coping* de 'Autocontrole' é entendido como esforços para regular os próprios sentimentos e ações e consiste em reestruturar o problema de forma mais favorável (PAIS-RIBEIRO; SANTOS,

2001; BARBOSA, 2006). Este tipo de *Coping* (Autocontrole), segundo Câmara e Sarriera (2003), está relacionado com Aproximação Cognitiva enquanto que as 'Ações Diretas' estão ligadas à Aproximação Comportamental. Percebe-se que para o modelo retido, ações que objetivam negar (Negação) ou minimizar a gravidade da situação de crise ou suas consequências são consideradas como Evitação Cognitiva (CÂMARA; SARRIERA, 2003) e são preditoras da 'Orientação à Tarefa'.

Na segunda análise (Tabela 4.3.4), apenas cinco modelos foram retidos, e explicam 11,8% da variância da variável 'Orientação ao Ego' (OE). A retenção das cinco variáveis ao modelo, comparada ao estudo 2 da presente tese, aumentou 2% para explicar a variância da 'OE'. Era de se esperar que o sinal da associação entre 'Valores de Status' ( $r = 0,338$ ;  $p < 0,001$ ) e 'OE' fosse positivo. Características como mostrar que sou melhor que os outros têm relação direta com um clima em que os melhores, física ou tecnicamente, por exemplo, são valorizados em detrimento dos piores. Duas variáveis de *Coping* foram retidas com sinal positivo (Ações Agressivas e Reavaliação Positiva). A 'Reavaliação Positiva' ( $r = 0,079$ ;  $p < 0,05$ ), conforme Pais-Ribeiro e Santos (2001), é descrita como esforços para criação de significados positivos, como falar coisas para si próprio, focando no crescimento pessoal a fim de amenizar a gravidade da situação. Este estilo, apesar de ser uma categoria de Aproximação (focalizado no problema), a literatura (RODRIGUES; CHAVES, 2008) também o considera com foco na emoção. Conforme mencionado no artigo do estudo 2 da presente Tese, 'Orientação para o Ego' propicia um clima em que os alunos tendem a não valorizar o esforço; faz o que for preciso para vencer; tendem a ser motivados por fatores externos. Estas características podem estar associadas a estilos de 'Ações Agressivas' ( $r = 0,173$ ;  $p < 0,001$ ), ou *Coping* de confronto (PAIS-RIBEIRO; SANTOS, 2001), ou seja, o sujeito utiliza a agressividade para tentar modificar a situação estressora (NUNES; FARACO; VIEIRA, 2012).

No contexto do esporte, atletas que lidam com a pressão e com o estresse de maneira antissocial, gritando, descarregando sua raiva e irritação naquele que está por perto possuem um estilo de *Coping* do tipo 'Ações Agressivas' (BARBOSA, 2011). É esperado, conforme o autor, que os companheiros de prática e treinadores busquem se afastar de quem apresenta o estilo de *Coping* do tipo 'Ações Agressivas', como forma de se proteger destas agressões. Esse afastamento implica uma relação mais distante, o que explica o menor 'suporte às necessidades psicológicas básicas'.

O comportamento antissocial é entendido, conforme Pacheco e Hutz (2009), como um padrão de respostas que tem por finalidade aumentar gratificações imediatas e evitar, ou neutralizar, as exigências do ambiente social. Este padrão é aprendido na infância e tanto comportamentos antissociais quanto pró-sociais são resultados das interações sociais (ARAÚJO et al., 2011). Com isto, devido sua efetividade, há uma tendência em se tornar a principal forma desses indivíduos interagirem e lidarem com outras pessoas. Entretanto, não significa que toda criança antissocial irá manter este padrão de comportamento durante seu desenvolvimento.

A interação, por exemplo, promove o desenvolvimento de habilidades interpessoais e aquisição de autonomia (BOLSONI-SILVA; MARTURANO, 2008; BATISTA; SILVA; REPPOLD, 2010; PAVARINI; LOUREIRO; SOUZA, 2010; NUNES; FARACO; VIEIRA, 2012). Em jovens que adotam um comportamento de retraimento social<sup>12</sup> ou de isolamento social<sup>13</sup> com os seus pares, podem apresentar estratégias de *Coping* como comportamento agressivo, pouca empatia e impulsividade e, tendem a serem vítimas preferencias de *bullying* (NUNES; FARACO; VIEIRA, 2012). Este comportamento de timidez e o retraimento social, muitas vezes, são reforçados (por exemplo, elogios) pelos adultos a fim de inibir comportamentos agressivos, mais salientes e menos tolerados nessa etapa de desenvolvimento. Assim, crianças tímidas que não são estimuladas, por motivos de superproteção ou medo dos responsáveis de expô-las a situações de difícil manejo, tendem a perder valiosas oportunidades de desenvolvimento de habilidades pró-sociais na infância e adolescência (PAVARINI; LOUREIRO; SOUZA, 2010; NUNES; FARACO; VIEIRA, 2012).

Os resultados das características do ambiente (Clima Motivacional) e as Atitudes apresentaram resultados conforme os explicitados no estudo 2 da presente tese. A 'Orientação à Tarefa' (OT) foi preditora positivamente das 'Atitudes Pró-Sociais' e, a 'Orientação ao Ego' (OE) e 'OT' são preditoras, respectivamente, positiva e negativa das 'Atitudes Antissociais'.

Alguns autores (LEE et al., 2008; CAETANO; JANUÁRIO, 2009; MARANTE; FERRAZ, 2006; CAMARGO; HIROTA; VERARDI, 2008; HIROTA et al., 2011) relatam que um clima focado na tarefa (OT) favorece um maior envolvimento do

---

<sup>12</sup> “[...] refere-se à exibição consistente e persistente (em diferentes contextos e ao longo do desenvolvimento) de timidez e comportamento solitário com pares [...]” (NUNES; FARACO; VIEIRA, 2012; p.125)

<sup>13</sup> Afastamento dos pares, não por iniciativa da criança mas por situações de rejeições (NUNES; FARACO; VIEIRA, 2012).

aluno com a atividade e lidam melhor com situações de insucesso. Em contrapartida, um clima voltado para o Ego, tende a gerar atitudes em que o esforço não é valorizado, há a preferência pelo sucesso sem esforço, em que o aluno acredita que é preciso fazer o que for para vencer, estimulando, por conseguinte, 'Atitudes Antissociais'.

A última etapa das análises diz respeito às correlações parciais. Conforme a análise da Tabela 4.3.7, percebe-se que ao controlar a variável mediadora 'Orientação à Tarefa' (OT) para prever as 'Atitudes Pró-Sociais', somente a variável 'Ações Agressivas' não é mediada pelo Clima Motivacional, pois, a 'OT' carrega características de um ambiente pró-social. Além das variáveis dos Valores (VC, VM e VS), apenas a variável 'Ações Diretas', das de *Coping*, é mediada significativamente pela 'OT'.

A explicação para o Clima Motivacional não ter apresentado um impacto na mediação das variáveis de *Coping* pode estar relacionado ao tipo de *Coping* que o estudo utilizou. Não se trata de uma limitação, mas os dados se comportaram conforme o indicado pela literatura (LAZARUS; FOLKMAN, 1984; DELL'AGLIO; HUTZ, 2002; DELL'AGLIO, 2000; 2003; CÂMARA; SARRIERA; CARLOTTO, 2007; NEVES, 2008; ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009; BRAGA; LISBOA, 2010; MARQUES et al., 2010; KRISTENSEN; SCHAEFER; BUSNELLO, 2010). Mesmo o instrumento tendo sido adaptado a partir de outro que avalia *Coping* disposicional, o utilizado no presente estudo avaliou *Coping* disposicional contextual no esporte. Os resultados, ainda sim, apontam para as constatações da mediação da 'OT' em gerar 'Atitudes Pró-Sociais'.

Na correlação parcial para prever as 'Atitudes Antissociais' (Tabela 4.3.8), duas variáveis são mediadas pelo Clima 'OE' e 'OT'. Uma delas foi os 'Valores de Status', dentre os três valores retidos no modelo, o único valor que sofre efeito da mediação das variáveis intermediárias (OE e OT), assim como a variável de *Coping* 'Ações Agressivas'.

A correlação de ordem zero das 'Ações Agressivas' não é significativa, porém, ao controlar a variável, ela é influenciada significativamente. Tendo como referência que a 'OE' foi retida positivamente no modelo (*stepwise*) pode-se afirmar que este Clima Motivacional é mediador da relação entre as estratégias de *Coping* 'Ações Agressivas' e das 'Atitudes Antissociais'.

Cabe destacar e compreender que o período da adolescência é uma etapa em que estes sujeitos passam por uma série de mudanças e precisam assumir um novo papel diante das normas e padrões de comportamento que lhes são apresentados (KRISTENSEN; SCHAEFER; BUSNELLO, 2010; CÂMARA; SARRIERA; CARLOTTO, 2007). Neste sentido, além desta adequação, estes sujeitos testam suas possibilidades e capacidades de lidar com situações problemas ao ponto que vivenciá-las pode ser um fator influenciador na aprendizagem (KRISTENSEN; SCHAEFER; BUSNELLO, 2010). Assim, conforme os autores, as ações de *Coping* adotadas interferem na saúde mental, física, no bem-estar social e, conseqüentemente, na aprendizagem.

Assim, se imaginarmos que um (ou um grupo) dos 1.125 sujeitos investigados sabe lidar com uma situação estressora somente dando soco no colega e, ele o faz, pois no local onde mora situações como estas se resolvem assim, talvez esta forma de agir seja, no seu entendimento, a melhor solução para resolver o problema naquele contexto. Este exemplo reforça a ideia de que o professor deve conhecer o contexto em que seus alunos vivem e proporcionar, através das aulas, uma gama maior de recursos sociais para solucionar ou lidar com problemas, principalmente quando lida com jovens cuja única alternativa que conhecem, para sair de situações estressoras, é “dar um soco” em seu colega.

A disponibilidade de recursos sociais é considerada um componente significativo para a utilização de estratégias de *Coping* eficaz (BATISTA; SILVA; REPPOLD, 2010). Conforme apontam Rodrigues e Chaves (2008), não existe *Coping* certo ou errado, existe a estratégia mais eficaz ou não. Neste sentido, a aprendizagem das estratégias de *Coping* pode ser feita através da socialização e pela história pessoal, associada às características da personalidade, como auto conceito, auto eficácia e o suporte social (BARROS; SANI, 2010).

Os resultados do presente estudo apontam que não basta considerar somente os valores e o clima para prever as atitudes, para que haja uma “educação de valores ou em valores”. O professor deve considerar e possibilitar estímulos propícios para aumentar as opções de estratégias (de *Coping*), possibilitando a ativação de processos cognitivos para identificar situações críticas e acionar recursos e alternativas para lidar com o problema (BARROS; SANI, 2010), em direção a uma ação adaptativa conforme Dell’Aglío e Hutz (2002). Além disso, saber como lidar com situações estressoras, funciona como mediador e moderador do

impacto do estresse nos ajustamentos futuros. Contribui, também, para o professor construir programas/aulas voltadas para o aumento de suas competências de *Coping* e, conseqüentemente, para as crianças estabelecerem diversas redes de apoio como mecanismo de proteção (NEVES, 2008; BATISTA; SILVA; REPPOLD, 2010) e se sentirem mais confiantes (CARVER; SCHEIER, 1994).

A confiança pode estar relacionada aos aspectos de como lidar com a situação estressora, ou seja, a confiança pode ser preditora das emoções que cercam as operações estressantes (CARVER; SCHEIER, 1994). Correia e Pinto (2008) demonstraram que, através do seu estudo, o grupo ao qual foi submetido a um programa de promoção de Competências Sociais utilizou com maior freqüência estratégias de *Coping*, particularmente, as de distração cognitiva e comportamental, do que os outros dois grupos.

Este foco na compreensão do *Coping* em crianças e adolescentes é necessário, pois as ações de um adulto diante um estresse podem ser completamente diferentes se comparadas a um jovem (DELL'AGLIO, 2000; 2003; ANTONIAZZI; SOUZA; HUTZ, 2009; CÂMARA; SARRIERA; CARLOTTO, 2007). Da mesma forma que ações de *Coping* de Evitação podem ser as únicas alternativas razoáveis para uma criança ou adolescente lidar com uma situação fora de seu controle para o adulto, evitar o enfrentamento, pode representar falta de habilidade para lidar com uma situação estressante.

#### **4.3.6 Conclusões**

A partir do presente estudo, pode-se afirmar que as variáveis de *Coping* contribuem para o *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte* (MEVAE) de Lee et al. (2008). A inclusão destas novas variáveis permitiu um avanço nos estudos sobre valores do esporte e a criação de um novo Modelo Explicativo.

Esse novo modelo é composto por três etapas interligadas. Porém, a segunda etapa do modelo apresenta duas variáveis de Clima Motivacional (Orientação à Tarefa e Orientação ao Ego) e a terceira, duas de 'Atitudes' (Pró e Antissociais). A primeira é composta pelas 'Características Pessoais' de *Coping* (*Coping* Ações Diretas, Reavaliação Positiva, Autocontrole, Ações Agressivas e Negação) e pelos Valores do Esporte (Valores de Competência, Valores Morais e Valores de Status).

Parte das 'Características Pessoais' de *Coping*<sup>14</sup> (Ações Diretas, Autocontrole, e Negação) e dos Valores do Esporte (Valores de Competência, Valores Morais e Valores de Status) explicam a 'Orientação à Tarefa' (segunda etapa do modelo). Outra parte das 'Características Pessoais' de *Coping* (Reavaliação Positiva e Ações Agressivas) e dos Valores do Esporte (Valores de Competência, Valores Morais e Valores de Status) são variáveis preditoras da 'Orientação ao Ego'. O 'Ambiente' explica a terceira e última etapa do modelo (as 'Atitudes'). A 'Orientação à Tarefa' é a única preditora das 'Atitudes Pró-Sociais' ao passo que a 'Orientação à Tarefa' (negativamente) e a 'Orientação ao Ego' (positivamente) são preditoras das 'Atitudes Antissociais'.

As correlações parciais foram de extrema importância para verificar se a relação entre duas variáveis, ou duas etapas do modelo, é mediada por uma terceira. Mais especificamente, conclui-se que parte das 'Características Pessoais' (*Coping* Ações Diretas, Valores de Competência, Valores de Status e Valores Morais) que atuam sobre as 'Atitudes Pró-Sociais' são mediadas pelo Clima Motivacional de 'Orientação à Tarefa' de forma significativa ( $p < 0,05$ ). Conclui-se, também, que da relação entre as 'Características Pessoais' e as 'Atitudes Antissociais', o *Coping* de 'Ações Agressivas' ( $p < 0,05$ ) e os 'Valores de Status' ( $p > 0,05$ ) são mediadas pela 'Orientação ao Ego' (positivamente) e pela 'Orientação à Tarefa' (negativamente). Os resultados do presente estudo reforçam a conclusão de que o *Coping* (disposicional) e os Valores do Esporte contribuem para gerar um Clima Motivacional para o Ego ou para a Tarefa e, com a mediação do ambiente, gerar atitudes Pró ou Antissociais.

Por fim, cabe apontar algumas sugestões para futuros estudos. Sugere-se que novos estudos avaliem o MEVAE, acrescentando variáveis como o nível de autodeterminação para detectar a relação dos valores com os motivos (mais autodeterminados ou menos autodeterminados) para a ação e, avalie conhecimentos de estratégias de regulação emocional, pois estudos apontam (PAVARINI; LOUREIRO; SOUZA, 2010) que esses fatores podem tornar as crianças menos propensas à agressividade reativa.

---

<sup>14</sup> *Coping* 'Ações Agressivas' apresentou um sinal negativo.

#### 4.3.7 Referências

ABBAD, G.; TORRES, C.V.. Regressão múltipla stepwise e hierárquica em psicologia organizacional: aplicações, problemas e soluções. **Estudos de Psicologia**, Natal, 7(especial), pp. 19–29, 2002.

ALVES, G.A.S.. **Construção de uma escala de coping ocupacional (ESCO): estudos psicométricos preliminares**. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia), Universidade São Francisco, Itatiba, 60 p., 2010.

ANTONIAZZI, A.S.; DELL'AGLIO, D.D.; BANDEIRA, D.R.. O conceito de coping: uma revisão teórica. **Estudos de Psicologia**, v.3, n.2, pp.273-294, 1998.

ANTONIAZZI, A.S.; SOUZA, L.K.; HUTZ, C.S.. *Coping* em situações específicas, bem-estar subjetivo e auto-estima em adolescentes. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v.2, n.1, pp.34-42, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/psico-laboratorio/publicacoes.htm>>. Acesso em dezembro de 2009.

ARAÚJO, Y.B. et al.. Enfrentamento do adolescente em condições crônica: importância da rede social. **Revista Brasileira de Enfermagem (REBEn)**, Brasília, v.64, n.2, pp. 281-286, 2011. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=Enfrentamento+do+adolescente+em+condi%C3%A7%C3%B5es+cr%C3%B4nica%3A+import%C3%A2ncia+da+rede+soci+al&source=web&cd=1&ved=0CFQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Freb%2Fv64n2%2Fa10v64n2.pdf&ei=UIDzT4a6NJTg8AShgKTbBg&usq=AFQjCNFXxtQVOKge00chbkNXD7IQCLf9A>>. Acessado em junho de 2012.

BALBINOTTI, M.A.A.. Para se avaliar o que se espera: reflexões acerca da validade dos testes psicológicos. **Aletheia**, Canoas, RS, v.1, n.21, pp.43-52, 2005.

BALBINOTTI, M.A.A.. et al.. Estrutura Fatorial do Inventário Multifatorial de Coping para Adolescentes. **Psico**, v. 37, n. 2, pp. 123-130, maio/ago 2006.

BALBINOTTI, M.A.A.. **Inventário de Coping para Praticantes de Atividades Físicas e/ou Esportivas**. Porto Alegre: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicologia e Pedagogia do Esporte. ESEF – UFRGS, 2008.

BALBINOTTI; M.A.A.; BARBOSA, M.L.L.; WIETHAEUPER, D.. Consistência interna e fatorial do inventário multifatorial de Coping para atletas. **Psico-USF**, v.11, n.2, pp.175-183, jul/dez 2006.

BARBOSA, J.M.M.. **Avaliação da qualidade de vida e das estratégias de enfrentamento em idosos com incontinência fecal**. Dissertação de Mestrado (Ciências da Reabilitação da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 115 p., 2006.

BARBOSA, M.L.L.. **Autodeterminação no esporte**: Um modelo teórico-explicativo no contexto do esporte escolar. Tese de Doutorado (Ciências do Movimento

Humano), Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 199 p., 2011.

BARROS, D.; SANI, A.I.. Estratégias de *Coping* em crianças vítimas de abuso sexual. **Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia**, Universidade do Minho, Portugal, 4 a 6 de fevereiro de 2010.

BATISTA, G.L.; SILVA, P.S.; REPPOLD, C.T.. Práticas educativas e estratégias de *coping* em crianças abrigadas. **Aletheia**, n.33, pp. 56-68, 2010. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1150/115021494006.pdf>>. Acessado em maio de 2012.

BERTOLETTI, J.; GARCIA-SANTOS, S.C.. Avaliação do Estresse na Obesidade Infantil. **Psico**, v.43, n.1, pp.32-38, jan./mar. 2012. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/11091/7616>>. Acessado em julho de 2012.

BISQUERA, R.. **Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa**: un enfoque informático con los paquetes BMDP y SPSS. Barcelona: PPU, 1987.

BOLSONI-SILVA, A.T.; MARTURANO, E.M.. Habilidades sociais educativas parentais e problemas de comportamento: comparando pais e mães de pré-escolares. **Aletheia**, v.27, n.1, pp. 161-173, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=habilidades%20sociais%20educativas%20parentais%20e%20problemas%20de%20comportamento%3A%20comparando%20pais%20e%20m%C3%A3es%20de%20pr%C3%A9-escolares.&source=web&cd=3&ved=0CF0QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Fepsic%2Fv15n2%2F05.pdf&ei=Xvr1T9LbKIWw8AS3ipncBg&usq=AFQjCNG6RJigUpFzvw4HbxOPlmY98-XzHQ>. Acessado em junho de 2012.

BRAGA, L.L.; LISBOA, C.. Estratégias de Coping para Lidar com o Processo de Bullying: um estudo qualitativo. **Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology**, v. 44, n. 2, pp. 321-331, 2010. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=revista%20interamericana%20de%20psicolog%C3%ADa%2Finteramerican%20journal%20of%20psychology%20-%202010%2C%20vol.%2044%2C%20num.%202%2C%20pp.%20321-331&source=web&cd=1&ved=0CEcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fredalyc.uaemex.mx%2Fredalyc%2Fpdf%2F284%2F28420641013.pdf&ei=n8XgT8qKFYul8QT\\_17m4DQ&usq=AFQjCNEStNWNLCneElobwTQpzO6DyWE32g](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=revista%20interamericana%20de%20psicolog%C3%ADa%2Finteramerican%20journal%20of%20psychology%20-%202010%2C%20vol.%2044%2C%20num.%202%2C%20pp.%20321-331&source=web&cd=1&ved=0CEcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fredalyc.uaemex.mx%2Fredalyc%2Fpdf%2F284%2F28420641013.pdf&ei=n8XgT8qKFYul8QT_17m4DQ&usq=AFQjCNEStNWNLCneElobwTQpzO6DyWE32g)>. Acessado em junho de 2012.

BRYMAN, A.; CRAMER, D.. **Quantitative data analysis with SPSS release 8 for Windows**: a guide for social scientists. New York: Routledge, 1999.

CAETANO, A.; JANUÁRIO, C.. Motivação, teoria das metas discentes e competência percebida. **Pensar a Prática**, v.12, n.2, pp. 1-12 maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CE>

sQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.revistas.ufg.br%2Findex.php%2Ffef%2Farticle%2Fdownload%2F5891%2F5364&ei=Vf7LT\_TgHIH28wS359z\_Dg&usg=AFQjCNEu7J1FU\_jlLWS9AcsdCvQj18VzjA>. Acessado em março de 2011.

CÂMARA, S.G.; SARRIERA, J.C.. Estilos de coping na predição de bem-estar psicológico em adolescentes. **Aletheia**, n.17-18, pp. 83-93, jan./dez. 2003.

Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=estilos%20de%20coping%20na%20predi%C3%A7%C3%A3o%20de%20bem-estar%20psicol%C3%B3gico%20em%20adolescentes.&source=web&cd=1&ved=0CFgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fredalyc.uaemex.mx%2Fredalyc%2Fpdf%2F1150%2F115013455009.pdf&ei=IY0SUPHDloeu8ATUzIDgBA&usg=AFQjCNFZfQpyYLq3UwOsg5tH8zCsEegrAQ>>. Acessado em abril de 2009.

CÂMARA, S.G.; SARRIERA, J.C.; CARLOTTO, M.S.. Fatores associados a condutas de enfrentamento violento entre adolescentes escolares. **Estudos de Psicologia**, v.12, n.3, pp.213-219, 2007. Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=fatores%20associados%20a%20condutas%20de%20enfrentamento%20violento%20entre%20adolescentes%20escolares&source=web&cd=1&ved=0CFgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Fepsic%2Fv12n3%2Fa03v12n3.pdf&ei=co0SUMKBNpGm8QSE2oDICg&usg=AFQjCNHK\\_cNVdqNDWIPNcdW1xRzQzcQK2w](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=fatores%20associados%20a%20condutas%20de%20enfrentamento%20violento%20entre%20adolescentes%20escolares&source=web&cd=1&ved=0CFgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Fepsic%2Fv12n3%2Fa03v12n3.pdf&ei=co0SUMKBNpGm8QSE2oDICg&usg=AFQjCNHK_cNVdqNDWIPNcdW1xRzQzcQK2w)>. Acessado em abril de 2009.

CAMARGO, F.P.; HIROTA, V.B.; VERARDI, C.E.L.. Orientação motivacional na aprendizagem esportiva na escola. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.7, n.3, pp. 53-62, 2008. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CFgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww3.mackenzie.br%2Feditora%2Findex.php%2Frefref%2Farticle%2Fdownload%2F1489%2F1117&ei=CAfMT72yBJCm8ATpkdyBDw&usg=AFQjCNGu83621Z3CRgsKaqQWUQ6Xfb7RhA>>. Acessado em março de 2012.

CARVER, C.S.; SCHEIER, M.F.. Situational coping and dispositions in a stressful transaction. **Journal of Personality and Social Psychology**, v.66, n.1, pp.184-195, 1994. Disponível em:

<<http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=1994-29622-001&CFID=5072758&CFTOKEN=25030235>>. Acesso em dezembro de 2009.

CORREIA; K.S.L.; PINTO, M.A.M.. *Stress, coping* e adaptação na transição para o segundo ciclo de escolaridade: efeitos de um programa de intervenção. **Aletheia**, v.27, n.1, pp. 7-22, jan./jun. 2008. Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=stress%2C%20coping%20e%20adapta%C3%A7%C3%A3o%20na%20transi%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20segundo%20ciclo%20de%20escolaridade%3A%20efeitos%20de%20um%20programa%20de%20interven%C3%A7%C3%A3o&source=web&cd=1&ved=0CE8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fredalyc.uaemex.mx%2Fsrc%2Finicio%2FArtPdfRed.jsp%3FiCve%3D115012525002&ei=G\\_r1T9e3EoWy8QS7u5jNBg&usg=AFQjCNHJosRR70mvTNxBPI2uXOe4H5QNwA](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=stress%2C%20coping%20e%20adapta%C3%A7%C3%A3o%20na%20transi%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20segundo%20ciclo%20de%20escolaridade%3A%20efeitos%20de%20um%20programa%20de%20interven%C3%A7%C3%A3o&source=web&cd=1&ved=0CE8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fredalyc.uaemex.mx%2Fsrc%2Finicio%2FArtPdfRed.jsp%3FiCve%3D115012525002&ei=G_r1T9e3EoWy8QS7u5jNBg&usg=AFQjCNHJosRR70mvTNxBPI2uXOe4H5QNwA)>. Acessado em julho de 2012.

CROWNE, D. P.; MARLOWE, D.. A new scale of social desirability independent of psychopathology. **Journal of Consulting Psychology**, v.24, pp.349-354, 1960.

DASSA, C.. **Analyze multidimensionnelle exploratoire et confirmative**. Montreal, Univesité de Montreal, 1999.

DELL'AGLIO, D.D.. **O processo de coping, institucionalização e eventos de vida em crianças e adolescentes**. Tese de Doutorado (Psicologia do Desenvolvimento) – Escola de Psicologia, UFRGS, Porto Alegre, 119 p., 2000. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2909/000283153.pdf?sequence=1>>. Acessado em setembro de 2009.

DELL'AGLIO, D.D.. O processo de coping em crianças e adolescentes: adaptação e desenvolvimento. **Temas em Psicologia da SBP**, v.11, n.1, pp.38-45, 2003. Disponível em: <[http://www.sbponline.org.br/revista2/vol11n1/art04\\_t.htm](http://www.sbponline.org.br/revista2/vol11n1/art04_t.htm)>. Acessado em maio de 2012.

DELL'AGLIO, D.D.; HUTZ, C.S.. Estratégias de coping de crianças e adolescentes em eventos estressantes com pares e com adultos. **Psico. USP**, v.13, n.2, pp. 203-225, 2002. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=dell%20E%80%99aglio%20d.d.%3B%20hutz%20c.s..%20estrat%20C%20A9gias%20de%20coping%20de%20crian%20C%20A7as%20e%20adolescentes%20em%20eventos%20estressantes%20com%20pares%20e%20com%20adultos.%20psico.%20usp%20v.13%20n.2&source=web&cd=1&ved=0CFQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fscielo.php%3Fpid%3Ds0103-65642002000200012%26script%3Dsci\\_arttext&ei=nlcSUPXiFpCk8gS-9oGIDg&usq=AFQjCNECf7zch1rk4IE70mG8fH3vjcgSJQ](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=dell%20E%80%99aglio%20d.d.%3B%20hutz%20c.s..%20estrat%20C%20A9gias%20de%20coping%20de%20crian%20C%20A7as%20e%20adolescentes%20em%20eventos%20estressantes%20com%20pares%20e%20com%20adultos.%20psico.%20usp%20v.13%20n.2&source=web&cd=1&ved=0CFQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fscielo.php%3Fpid%3Ds0103-65642002000200012%26script%3Dsci_arttext&ei=nlcSUPXiFpCk8gS-9oGIDg&usq=AFQjCNECf7zch1rk4IE70mG8fH3vjcgSJQ)>. Acessado em setembro de 2009.

DIAS, C.S.; CRUZ, J.F.; FONSECA, A.M.. Emoções: passado, presente e futuro. **Revista Psicologia**, v.12, n.2, pp. 11-31, 2010. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=emo%20C%20A7%20C%20B5es%20A%20pasado%20C%20presente%20e%20futuro.&source=web&cd=2&ved=0CFgQFjAB&url=http%3A%2F%2Frepositorium.sdum.uminho.pt%2Fbitstream%2F1822%2F17371%2F1%2FRep-Emo%25C%25A7%25C%25B5es%2520Passado%20C%2520presente%2520e%2520futuro.pdf&ei=U\\_n1T\\_TKlla88ATNse3EBg&usq=AFQjCNGfcl2FxpN7D8s1PNoPdDs3-5jkWQ](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=emo%20C%20A7%20C%20B5es%20A%20pasado%20C%20presente%20e%20futuro.&source=web&cd=2&ved=0CFgQFjAB&url=http%3A%2F%2Frepositorium.sdum.uminho.pt%2Fbitstream%2F1822%2F17371%2F1%2FRep-Emo%25C%25A7%25C%25B5es%2520Passado%20C%2520presente%2520e%2520futuro.pdf&ei=U_n1T_TKlla88ATNse3EBg&usq=AFQjCNGfcl2FxpN7D8s1PNoPdDs3-5jkWQ)>. Acessado em julho de 2012.

DINIZ, S.S.. **A influência dos traços de personalidade na escolha de estratégias de coping em adolescentes**. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia), Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 68 p., 2009.

EVANGELISTA, P.H.M.. **As atitudes morais no esporte de competição: um estudo descritivo-exploratório com atletas dos jogos coletivos de invasão**. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 81 p., 2011.

FIELD, A.. **Descobrendo a estatística usando o SPSS**. 2ª Ed, Porto Alegre: Artmed, 2009. 688p.

FOLKMAN, S.; LAZARUS, R.S.. An analysis of coping in a middle-aged community sample. **Journal of Health and Social Behavior**, 21, pp.219-239, 1980.

FORMIGA, N.S.. Valores Humanos e Hábitos de Lazer: um estudo correlacional em jovens. **Psicol. Argum.**, v. 27, n. 56, pp. 23-33, jan/mar. 2009. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=formiga%2C%20n.s..%20valores%20humanos%20e%20h%C3%A1bitos%20de%20lazer&source=web&cd=1&ved=0CE8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww2.pucpr.br%2Fleol%2Findex.php%2FPA%3Fdd1%3D2571%26dd99%3Dpdf&ei=EYgSUJDcO4PM9QTEsIHwBA&usq=AFQjCNH1bBB0ctLmfQarDXJOz7DaGZDiiQ>>. Acesso em novembro de 2009.

GOLDIM, J.R.. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Ética aplicada à pesquisa em Saúde**. Disponível em: <<http://www.bioetica.ufrgs.br/biopesrt.htm>>. Acesso em novembro de 2012a.

GOLDIM, J. R.. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Princípio do respeito à pessoa ou da autonomia**. Disponível em: <<http://www.bioetica.ufrgs.br/autonomi.htm>>. Acesso em: novembro de 2012b.

GOLDIM, J. R.. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Princípio da beneficência**. Disponível em: <<http://www.bioetica.ufrgs.br/benefic.htm>>. Acesso em: novembro de 2012c.

GOLDIM, J. R.. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Princípio da Não-Maleficência**. Disponível em: <<http://www.bioetica.ufrgs.br/naomalef.htm>>. Acesso em: novembro de 2012d.

GOLDIM, J. R.. **O consentimento informado numa perspectiva além da autonomia**. Disponível em <[http://books.google.com.br/books?id=YIkke0nSARkC&printsec=frontcover&source=gbs\\_summary\\_r&cad=0#PPA45](http://books.google.com.br/books?id=YIkke0nSARkC&printsec=frontcover&source=gbs_summary_r&cad=0#PPA45)>. Acesso em novembro de 2012e.

GONÇALVES, C.E.. Moral-related issues about participation of children and youth in modern sport. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp. 15-18.

GONÇALVES, C.E.; et al.. Valores no desporto de jovens: concepções, instrumentos e limitações. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, 30/31, pp. 93-110, 2006.

HIROTA, V.B. et al.. A influência da orientação motivacional durante o treinamento de atletas iniciantes no tênis de campo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 10, n.2, pp. 11-20, 2011. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CF4QFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww3.mackenzie.br%2Feditora%2Findex.php%2Fref%2Farticle%2Fdownload%2F3611%2F3298&ei=qQfMT8iGL4OK8QT7ovCrDw&usq=AFQjCNHE-WbELz2zeGpRV3T1mV4IZNy3WA>>. Acessado em março de 2012.

KRISTENSEN, C.H.; SCHAEFER, L.S.; BUSNELLO, F.B.. Estratégias de *coping* e sintomas de *stress* na adolescência. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1,

pp. 21-30, jan./mar. 2010. Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=estrat%C3%A9gias%20de%20coping%20e%20sintomas%20de%20stress%20na%20adolesc%C3%Aancia.%20&source=web&cd=1&ved=0CFcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Festpsi%2Fv27n1%2Fv27n1a03.pdf&ei=xlgSUP\\_tEYWw8AS9xoCIDA&usg=AFQjCNGq6yeRuK64TFfSjbRx-AHGbE0XRg](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=estrat%C3%A9gias%20de%20coping%20e%20sintomas%20de%20stress%20na%20adolesc%C3%Aancia.%20&source=web&cd=1&ved=0CFcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Festpsi%2Fv27n1%2Fv27n1a03.pdf&ei=xlgSUP_tEYWw8AS9xoCIDA&usg=AFQjCNGq6yeRuK64TFfSjbRx-AHGbE0XRg)>. Acessado em março de 2012.

LA TAILE, Y.. Saber fazer moral: a dimensão intelectual. In: LA TAILE, Y.. **Moral e Ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, pp. 71-105, 2006a.

LA TAILE, Y.. O querer fazer moral: a dimensão afetiva. In: LA TAILE, Y.. **Moral e Ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, pp. 107-150, 2006b.

LA TAILLE, Y.. As virtudes segundo os jovens. In: LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria S. de Stefano (orgs). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009, pp. 46-69.

LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S.. **Stress, appraisal, and coping**. New York: Springer. 1984. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=i-ySQQUpr8C&oi=fnd&pg=PR5&dq=Lazarus,+R.+S.,+%26+Folkman,+S.+\(1984\).+Stress,+appraisal,+and+coping.+New+York:+Springer.&ots=DdGMjofkPh&sig=f7VP4LXxW1d71d4V1RGOxMHff3M#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=i-ySQQUpr8C&oi=fnd&pg=PR5&dq=Lazarus,+R.+S.,+%26+Folkman,+S.+(1984).+Stress,+appraisal,+and+coping.+New+York:+Springer.&ots=DdGMjofkPh&sig=f7VP4LXxW1d71d4V1RGOxMHff3M#v=onepage&q&f=false)>.

Acessado em dez de 2011.

LEE, M.J.. Sport, education and society: the challenge. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education**: Tribute to Martin Lee. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp. 197-207.

LEE, M.J.; COCKMAN, M.J.. Values in children's sport: spontaneously expressed values among young athletes. **International Review for the Sociology of Sport**, v.30, pp.337-352, 1995. Disponível em: <<http://irs.sagepub.com/content/30/3-4/337.full.pdf+html>>. Acessado em março de 2009.

LEE, M.J.; WHITEHEAD, J.; BALCHIN, N.. The measurement of values in youth Sport: development of the youth Sport values questionnaire. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, 22, pp. 307-326, 2000.

LEE, M.J.; WHITEHEAD, J.; NTOUMANIS, N.. Development of the attitudes to moral decision-making in youth Sport questionnaire (AMDYSQ). **Psychology of Sport and Exercise**, 8, pp.369-392, 2007. Disponível em:

<[http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleURL&\\_udi=B6W6K-4MW909B-1&\\_user=687304&\\_rdoc=1&\\_fmt=&\\_orig=search&\\_sort=d&\\_docanchor=&\\_view=c&\\_searchStrId=1064802579&\\_rerunOrigin=google&\\_acct=C000037798&\\_version=1&\\_IVersion=0&\\_userid=687304&md5=5fda388b268305e83d016896cccd0fb8](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6W6K-4MW909B-1&_user=687304&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=d&_docanchor=&_view=c&_searchStrId=1064802579&_rerunOrigin=google&_acct=C000037798&_version=1&_IVersion=0&_userid=687304&md5=5fda388b268305e83d016896cccd0fb8)>

Acessado em ago/2008.

LEE, M.J.; et al.. Relationships Among Values, Achievement Orientations, and Attitudes in Youth Sport. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, 30, pp. 588-610, 2008. Disponível em: <<http://nntoumanis.googlepages.com/JSEP-publishedversion.pdf>>. Acesso em ago/2009.

LIKERT, R.. A Technique for the Measurement of Attitudes. **Archives of Psychology**, v.140, pp.1-55, 1932.

LONG, T. et al.. A Qualitative Study of Moral Reasoning of Young Elite Athletes. **The Sport Psychologist**, 20, pp. 330-347, dec./2006.

MAGUIRE, T. O.; ROGERS W. T.. Proposed solutions for non randomness in educational research. **Canadian Journal of Education**, v. 14, n. 2, pp. 170-181, 1989.

MARQUES, R.S.; et al.. Os níveis de estresse pré-competitivo de atletas classificados segundo a tipologia dos esquemas de gênero. **Motriz**, v.16, n.1, pp.59-68, jan./mar. 2010. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/article/viewFile/2718/2749>>. Acesso em dezembro de 2009.

MILLER, B.W.; ROBERTS, G.C.; OMMUNDSEN, Y.. Effect of perceived motivational climate on moral functioning, team moral atmosphere perceptions, and the legitimacy of intentionally injurious acts among competitive youth football players. **Psychology of Sport and Exercise**, n. 6, pp. 461-477, 2005.

NEVES, M.C.G.S.. **Promoção de competências de Coping em alunos do 3º ciclo**: um estudo exploratório. Dissertação de Mestrado (Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação), Universidade de Lisboa, Lisboa, 181 p., 2008

NEWTON, M.; DUDA, J.L.; YIN, Z.. Examination of the psychometric properties of the perceived motivational climate in sport questionnaire-2 in a sample of female athletes. **Journal of Sport Sciences**, 18, pp. 275-290, 2000.

NUNES, S.A.N.; FARACO, A.M.; VIEIRA, M.L.. Correlatos e conseqüências do retraimento social na infância. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v.64, n.1, pp. 122-138, 2012. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=Correlatos+e+conseq%C3%BC%C3%A2ncias+do+retraimento+social+na+inf%C3%A2ncia.&source=web&cd=1&ved=0CFMQFjAA&url=http%3A%2F%2Fseer.psicologia.ufrj.br%2Findex.php%2Fabbp%2Farticle%2Fview%2F751&ei=lwLuT67lJoeg8QSV6eGrDQ&usq=AFQjCNEtOy6fajLkm69Ue7dMz2RLs1oFkq>>. Acessado em junho de 2012.

PACHECO, J.T.B.; HUTZ, C.S.. Variáveis familiares preditoras do comportamento anti-social em adolescentes autores de atos infracionais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.25, n.2, pp. 213-219, abr./jun. 2009. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CFAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Fptp%2Fv25n2%2Fa09v25n2.pdf&ei=i6HxT77JG4-E8QSNxej\\_AQ&usq=AFQjCNGV5bQpe53NuWplabBrsXUCFilJlw](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CFAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Fptp%2Fv25n2%2Fa09v25n2.pdf&ei=i6HxT77JG4-E8QSNxej_AQ&usq=AFQjCNGV5bQpe53NuWplabBrsXUCFilJlw)>. Acessado em julho de 2012.

PAIS-RIBEIRO, J.; SANTOS, C.. Estudo conservador de adaptação do *Ways of Coping Questionnaire* a uma amostra e contexto portugueses. **Análise Psicológica**, v.4, n.XIX, pp. 491-502, 2001. Disponível em:

<<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v19n4/v19n4a01.pdf>>. Acessado em julho de 2012.

PAVARINI, G.; LOUREIRO, C.P.; SOUZA, D.H.. Compreensão de emoções, aceitação social e avaliação de atributos comportamentais em crianças escolares. **Psicologia: reflexão e crítica**, v.24, n.1, pp. 135-143, 2010. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18819130016>>. Acessado em junho de 2012.

PERRON, J.. **Bases e Aplicações dos Valores em Psicologia e Educação**. Porto Alegre: Sagra, 1987.

PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J. G.. **Análise de dados para ciências sociais: a complementaridade do SPSS**. 5ª. ed. Lisboa: Edições Silabo, 2008.

PEUKER, A.C.W.B.. **Viés atencional e expectativas associadas ao consume alcoólico de risco em universitários**. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Psicologia), Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 71 p., 2006.

PIAGET, J.. **O juízo moral na criança**. Tradução Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

PORTET, X.G.. Los valores em el deporte: una experiencia educativa a través del Barça-Madrid. **Revista Científica de Comunicación y Educación**, 28, 2007, pp. 148-156. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=los%20valores%20em%20el%20deporte%3A%20una%20experiencia%20educativa%20a%20trav%C3%A9s%20del%20bar%C3%A7a-madrid.&source=web&cd=2&ved=0CF0QFjAB&url=http%3A%2F%2Fredalyc.uaemex.mx%2Fsrc%2Finicio%2FArtPdfRed.jsp%3FiCve%3D15802821&ei=PooSUMGeMIH48gST4oDgAw&usq=AFQjCNHsngNsRiU2cKrsT4JdWwgdhIXiSQ>>. Acessado em junho de 2009.

RODRIGUES, A.B.; CHAVES, E.C.. Fatores estressantes e estratégias de coping dos enfermeiros atuantes em oncologia. **Revista Latino-Americana de Enfermagem [online]**, v.16, n.1, pp. 24-28, jan./fev. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/rlae/v16n1/pt\\_03.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v16n1/pt_03.pdf)>. Acessado em julho de 2012.

ROKEACH, M.. **Crenças, atitudes e valores**. Rio de Janeiro: Ed. Interciência, 1981.

ROSADO, A.F.B.. Socio-personal development in the contexto of sport. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp.101-107.

SALDANHA, R.P. et al.. Validade fatorial exploratória do Inventário de Valores no Esporte Juvenil. **Anais do XI Congresso Internacional do Mercomovimento**. Santa Maria: UFSM, v. 1. p. 1-1, 2010.

SAMPOL, P.P. et al.. Intervención para la promoción de actitudes de fairplay en futbolistas cadetes. **Apunts**, n. 89, pp. 15-22, 3º trimestre, 2007.

SANMARTÍN, M.G.. **Valores Sociales y Deporte**: La actividad física y el deporte como transmisores valores sociales y personales. Madrid: Editorial Gymnos, 1995.

SANTOS, A.R.R.. Espírito Esportivo: Fair Play e a prática de esportes. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Universidade Federal de Pernambuco, v.4, n.4, pp.13-28, 2005. Disponível em: <<http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/remef/article/view/1306/1012>>. Acessado em agosto de 2008.

SCHWARTZ, S.H.. Universalism values and the inclusiveness of our moral universe. **Journal of cross-cultural psychology**, v. 38, n. 6, pp. 711-728, nov/2007. Disponível em: <<http://jcc.sagepub.com/content/38/6/711.full.pdf+html>>. Acessado em setembro de 2008.

SHIELDS, D.L. et al.. The Sport Behavior of Youth, Parents, and the Coaches: The Good, the Bad, and the Ugly. **Journal of Research in Character Education**, v.3, n.1, pp. 43–59, 2005. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=the%20sport%20behavior%20of%20youth%2C%20parents%2C%20and%20the%20coaches%3A%20the%20good%2C%20the%20bad%2C%20and%20the%20ugly&source=web&cd=1&ved=0CE4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.kintera.org%2Fatt%2Fcf%2F%257BD9ED2C0A-D259-4C2F-8CEC-AA29F7595F40%257D%2FJRCE\\_RESEARCH.PDF&ei=sIsSUPrQLoOo8ASEwICIBQ&usq=AFQjCNHxfDzUFxOARiqiGSIqQ6UUuk4IRQ](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=the%20sport%20behavior%20of%20youth%2C%20parents%2C%20and%20the%20coaches%3A%20the%20good%2C%20the%20bad%2C%20and%20the%20ugly&source=web&cd=1&ved=0CE4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.kintera.org%2Fatt%2Fcf%2F%257BD9ED2C0A-D259-4C2F-8CEC-AA29F7595F40%257D%2FJRCE_RESEARCH.PDF&ei=sIsSUPrQLoOo8ASEwICIBQ&usq=AFQjCNHxfDzUFxOARiqiGSIqQ6UUuk4IRQ)>. Acessado em abril de 2009.

TAYLOR, J. B.. What do attitude scales measure: The problem of social desirability. **The Journal of Abnormal and Social Psychology**, v.62, n.2, pp. 386-390, 1961.

TREVISOL, M.T.C.. Tecendo os sentidos atribuídos por professores do ensino fundamental ao médio profissionalizante sobre a construção de valores na escola. In: LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria S. de Stefano (orgs). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009, p. 152-184.

WHITEHEAD, J.. New dimensions in understanding ethical attitudes of young competitors. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp. 139-147.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados dos três artigos da presente tese, cabe apontar algumas considerações acerca dos passos necessários para culminar na inclusão de novas variáveis ao *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte – MEVAE* (LEE et al., 2008). Três objetivos foram os alicerces para a construção dos artigos.

O primeiro objetivo foi traduzir, testar os princípios métricos de validade de conteúdo e de consistência interna do *Youth Sport Value Questionnaire 2 (YSVQ-2)*. O referido instrumento não havia sido ainda utilizado no Brasil e necessitava passar por uma série de procedimentos estatísticos de validação a fim de dar maior credibilidade aos resultados investigados. Os resultados foram significativamente satisfatórios quanto à clareza e à pertinência da escala, conforme fora previsto na primeira hipótese da tese. Eles contribuíram para que fosse possível, a partir da aplicação do instrumento em uma amostra de jovens gaúchos (estudo piloto), alcançar índices de confiabilidade adequados (*Alpha* de Cronbach) para a escala total e nas diferentes dimensões valorativas (Valores de Status, Valores de Competência e Valores Morais). Estes resultados, portanto, colaboram para que haja um avanço no conhecimento acerca dos valores do esporte na realidade brasileira. Somente após o término deste primeiro passo foi possível avançar para o 2º artigo da tese.

O segundo objetivo da tese tinha a finalidade de explorar as associações (relações) entre importantes variáveis dos valores do esporte (Status, Competência e Moral), clima motivacional (ao Ego e à Tarefa) e atitudes (Pró e Antissociais), a fim de avaliar a validade do Modelo Explicativo de Valores e Atitudes no Esporte (MEVAE) de Lee et al. (2008) em jovens de 12 a 19 anos que praticam esportes em projetos sociais no sul do Brasil. A partir dos resultados do segundo artigo foi possível assumir que o *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte – MEVAE* (LEE et al., 2008) é válido para jovens que praticam esportes em projetos sociais do Rio Grande do Sul. As relações entre as variáveis do estudo (Valores do Esporte, Clima Motivacional e Atitudes) foram semelhantes aos estudos de Lee et al. (2008). Considerando que o modelo MEVAE possui 3 etapas: a primeira refere-se aos 'Valores do Esporte' (Competência, Morais e Status), a segunda diz respeito ao Clima Motivacional (Orientação à Tarefa e Orientação ao Ego) e a terceira trata das 'Atitudes' (Pró-Sociais e Antissociais), pode-se afirmar que a primeira (Valores do

Esporte) é preditora da segunda (Clima Motivacional) e, a segunda é preditora da terceira (Atitudes). Assim como a primeira (Valores do Esporte) é preditora da terceira (Atitudes) sob mediação da segunda (Clima Motivacional).

No que diz respeito à hipótese para o segundo artigo, pode-se apontar algumas considerações: (1) Nos estudos de Lee et al. (2008), os autores não consideraram que o ambiente (Clima Motivacional) tivesse efeito sobre os 'Valores Morais' para predizer as atitudes. No presente estudo, percebe-se que a 'Orientação à Tarefa' é um forte mediador do 'VM' para predizer as 'Atitudes Pró-Sociais'; (2) a variância da variável 'Atitudes Pró-Sociais' passa de 14,1% (Figura 4.2.3) para 23,8% (Figura 4.2.2) ao considerar a 'OT' como preditora. A 'OT' e a 'OE' são preditoras das 'Atitudes Antissociais' e explicam 15,8% (Figura 4.2.2) e apenas 7,5% se considerar como preditoras as variáveis 'VC', 'VM' e 'VS' (Figura 4.2.3); (3) os sinais entre as relações das variáveis do MEVAE foram conforme apresentados na hipótese. No entanto, a variável 'VM' sofre efeito da mediação do 'Clima Motivacional' com sinal positivo para a 'OT' e negativo para a 'OE'; (4) no que diz respeito ao modelo de Lee et al. (2008) apresentar as atitudes divididas em quatro dimensões (Empenho, Convenção, Trapaça e Antidesportivismo), o presente estudo verificou, através de uma avaliação preliminar (estudo piloto) não publicada, que a saturação do QAE-16 foi satisfatória em dois fatores (Pró-Sociais e Antissociais). Ainda assim, os itens do instrumento passaram de 23 para 16, cujos resultados de solução fatorial e de consistência interna do QAE-16 foram igualmente satisfatórios, conforme apresentado nos procedimentos do estudo 2. A constatação da validade do modelo permitiu, no terceiro artigo da tese, explorar a inclusão das variáveis de *Coping* ao modelo (MEVAE).

d) O terceiro e último objetivo da tese foi testar a inclusão da variável de *Coping* no MEVAE, a fim de contribuir para explicar melhor os valores e atitudes em jovens de 12 a 19 anos que praticam esportes em projetos sociais no sul do Brasil. Inicialmente, cabe esclarecer alguns pontos referentes à hipótese para este objetivo. (1) Como hipótese, acreditava-se que o 'Clima Motivacional' fosse preditor das variáveis de *Coping*. No entanto, os resultados apontaram para outro caminho. O *Coping*, assim como as variáveis dos valores do esporte (VC, VS e VM), são preditores do Clima Motivacional (Ações Agressivas, Negação, Ações Diretas, Autocontrole e Reavaliação Positiva) e, algumas destas variáveis de *Coping* (Ações Agressivas, Negação, Ações Diretas e Autocontrole) são mediadas pelo ambiente

(Clima Motivacional) para gerar 'Atitudes Pró-Sociais' ou 'Atitudes Antissociais'; (2) há um significativo aumento no percentual da variância das variáveis de Clima Motivacional (OT e OE) ao acrescentar as variáveis de *Coping* retidas no modelo pelo método 'stepwise'. No estudo 2, 19% da variância da variável 'OT' são explicadas pela combinação linear das variáveis 'VC', 'VM' e 'VS', ao passo que as mesmas variáveis dos valores, as 'Ações Diretas', de 'Autocontrole', 'Ações Agressivas' e 'Negação' explicam 23,7%. Quanto à variância da variável 'OE', explicou 9,8% na combinação linear das variáveis 'VC', 'VM' e 'VS'. No estudo 3 o percentual passou para 11,8% (VC, VM, VS, Reavaliação Positiva e Ações Agressivas). A partir destes resultados, cabe mencionar algumas limitações e sugestões para novos estudos.

A primeira limitação do estudo está relacionada com o tipo da amostra. A presente tese utilizou uma amostra com os critérios de acessibilidade e disponibilidade (MAGUIRE; ROGERS, 1989). A não-aleatoriedade da amostra limita a generalização dos resultados da tese. Assim, para aumentar a confiabilidade do estudo, a amostra foi constituída com mais de 1.100 sujeitos. Ainda sim, houve a preocupação em acessar diferentes projetos esportivos sociais em diferentes regiões do Estado do Rio Grande do Sul. Apesar de não serem de todo generalizáveis, os resultados indicam importantes contribuições para compreender as relações das variáveis estudadas para se explicar as atitudes de jovens que praticam esportes em projetos sociais.

Outra limitação, para este tipo de estudo está relacionada ao corte metodológico escolhido (transversal). Estudos de corte longitudinal possibilitam verificar, em um período de tempo, a involução ou evolução dos sujeitos em uma determinada situação. Conforme Lee (2010) é possível verificar o "valor agregado" durante um período de avaliação. Entretanto, a mesma autora aponta que estudos longitudinais demandam um grande esforço. No caso específico da amostra da presente tese, pode-se dizer que há uma grande rotatividade de jovens nos projetos esportivos sociais, a qual dificultaria a verificação deste "valor agregado".

No que diz respeito às contribuições para o avanço do conhecimento em estudos nesta área, pode-se afirmar que o *Modelo Explicativo de Valores e Atitudes do Esporte* (MEVAE) pode auxiliar professores a compreenderem a necessidade de considerar novas variáveis para uma educação de valores. Constantemente o professor de educação física enfrenta em suas aulas problemas em que alunos

brigam para resolver seus problemas ou, em outros casos, alunos que não reagem a ponto de buscar uma solução para a situação que se depara. A forma como o aluno reage pode contribuir para gerar um tipo de ambiente (Clima Motivacional) e, conseqüentemente ser influenciado, por este ambiente, para gerar um tipo de atitude (Pró-Social e Antissocial).

Oportunizar discussões nas aulas em que os alunos compreendam e busquem diferentes formas de resolver problemas tanto individuais quanto do grupo é de fundamental importância. Estas oportunidades devem ser discutidas e, principalmente, colocadas em prática, ou seja, vivenciadas no cotidiano do aluno (LA TAILLE, 2006). Esta prática, além de contribuir para as estratégias de *Coping* podem, também, contribuir para melhorar as habilidades sociais (BOLSONI-SILVA; MARTURANO, 2008) como pedir desculpas, repreender, perdoar, etc., fatores essenciais para uma educação de valores.

## REFERÊNCIAS

- ALFERMANN, D.; LEE, M.J.; WÜRTH, S.. Perceived leadership behavior and motivational climate as antecedents of adolescent athletes' skill development. **Journal of Sport Psychology**, v.7, n.2, pp. 14-36, jul/2005. Disponível em: <<http://www.athleticinsight.com/Vol7Iss2/LeadershipPDF.pdf>>. Acessado em outubro de 2009.
- ANTONIAZZI, A.S.; DELL'AGLIO, D.D.; BANDEIRA, D.R.. O conceito de coping: uma revisão teórica. **Estudos de Psicologia**, v.3, n.2, pp.273-294, 1998.
- ANTONIAZZI, A.S.; SOUZA, L.K.; HUTZ, C.S.. *Coping* em situações específicas, bem-estar subjetivo e auto-estima em adolescentes. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v.2, n.1, pp.34-42, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/psico-laboratorio/publicacoes.htm>>. Acessado em dezembro de 2009.
- ALBUQUERQUE, F.J.B. et al.. Valores humanos básicos como preditores do bem-estar subjetivo. **Psico**, v. 37, n. 2, pp. 131-37, maio/ago 2006. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/face/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/1427/1120>>. Acessado em abril de 2009.
- American Psychological Association (APA). **The report of the task force on test user qualifications**. 2000. Disponível em: <<http://www.apa.org/science/standards.html>> acessado em 14 de outubro de 2009.
- BANDEIRA, D.R.; COSTA, A.; ARTECHE, A.. Estudo de validade do DFH como medida de desenvolvimento cognitivo infantil. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.21, n.2, p.332-337, 2008. Disponível em <[www.scielo.br/prc](http://www.scielo.br/prc)>. Acessado em 12 de outubro de 2009.
- BALBINOTTI, M.A.A.. Para se avaliar o que se espera: reflexões acerca da validade dos testes psicológicos. **Aletheia**, Canoas, RS, v.1, n.21, p.43-52, 2005.
- BALBINOTTI, M.A.A.; BENETTI, C.; TERRA, P.R.S.. Translation and validation of the Graham-Harvey survey for the Brazilian context. 2006
- BALBINOTTI, M.A.A.. **Escala de Tendência à Mentira**. Service d'Intervention et de Recherche en Orientation et Psychologie (SIROP), Montreal, Canadá, 2008.
- BALBINOTTI, M.A.A.; BARBOSA, M.L.L.; BALBINOTTI, C.A.A.. "Questionário de Identificação das Variáveis de Controle" (QIVC). Porto Alegre: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicologia e Pedagogia do Esporte. ESEF – UFRGS, 2008.
- BALBINOTTI; M.A.A.; BARBOSA, M.L.L.; WIETHEAUPER, D.. Consistência interna e fatorial do inventário multifatorial de Coping para atletas. **Psico-USF**, v.11, n.2, pp.175-183, jul/dez 2006.
- BALBINOTTI, M. A. A.; WIETHEAUPER, D.. Princípios e regras fundamentais do consentimento informado: uma proposta de intervenção em psicologia. **Revista Fahrenheit 451**, v.1, n.3, pp. 48-67, 2002.

BARBOSA, M.L.L.; BALBINOTTI, C.A.A.; SALDANHA, R.P.. A educação olímpica: diretrizes para a avaliação dos valores. In: REPPOLD FILHO, A.R. et al. (Orgs). Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2009. pp. 159-169.

BARDI, A.; SCHWARTZ, S.H.. Values and behavior: strength and structure of relations. **PSPB**, v.29, n.10, pp. 1207-1220, october/2003. Disponível em: <<http://psp.sagepub.com>>. Acessado em 1 de setembro de 2009.

BENETTI, S.P.C.; BALBINOTTI, M.A.A.. Elaboração e estudo de propriedades psicométricas do Inventário de Práticas Parentais. **Psico-USF**, v.8, n.2, pp.103-113, ju/dez 2003.

BOLSONI-SILVA, A.T.; MARTURANO, E.M.. Habilidades sociais educativas parentais e problemas de comportamento: comparando pais e mães de pré-escolares. **Aletheia**, v.27, n.1, pp. 161-173, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=habilidades%20sociais%20educativas%20parentais%20e%20problemas%20de%20comportamento%3A%20comparando%20pais%20e%20m%C3%A3es%20de%20pr%C3%A9-escolares.&source=web&cd=3&ved=0CF0QFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Fepsic%2Fv15n2%2F05.pdf&ei=Xvr1T9LbKIWw8AS3ipncBq&usg=AFQjCNG6RjigUpFzvw4HbxOPlmY98-XzHQ>>. Acessado em junho de 2012.

BOMPA, Tudor O. **Periodização**: Teoria e metodologia do treinamento. São Paulo: Phorte Editora, 2002. p. 423.

BRICKELL, T.A.; CHATZISARANTIS, N.L.D.. Using self-determination theory to examine the motivational correlates and predictive utility of spontaneous exercise implementation intentions. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 8, pp. 758-770, 2007.

CÂMARA, S.G.; SARRIERA, J.C.; CARLOTTO, M.S.. Fatores associados a condutas de enfrentamento violento entre adolescentes escolares. **Estudos de Psicologia**, v.12, n.3, pp.213-219, 2007. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=fatores%20associados%20a%20condutas%20de%20enfrentamento%20violento%20entre%20adolescentes%20escolares&source=web&cd=1&ved=0CFgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Fepsic%2Fv12n3%2Fa03v12n3.pdf&ei=co0SUMKBNpGm8QSE2oDICg&usg=AFQjCNHK\\_cNVdqNDWIPNcdW1xRzQzcQK2w](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=fatores%20associados%20a%20condutas%20de%20enfrentamento%20violento%20entre%20adolescentes%20escolares&source=web&cd=1&ved=0CFgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fpdf%2Fepsic%2Fv12n3%2Fa03v12n3.pdf&ei=co0SUMKBNpGm8QSE2oDICg&usg=AFQjCNHK_cNVdqNDWIPNcdW1xRzQzcQK2w)>. Acessado em abril de 2009.

CARVER, C.S.; SCHEIER, M.F.. Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction. **Journal of Personality and Social Psychology**, 66, pp.184-195, 1994. Disponível em: <<http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=1994-29622-001&CFID=5072758&CFTOKEN=25030235>>. Acessado em dezembro de 2009.

CASSEPP-BORGES, V.; TEODORO, M.L.M.. Propriedades psicométricas da versão brasileira da escala triangular do amor de Sternberg. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.20, n.3, pp.513-522, 2007.

CONROY, D. E.; ELLIOT, A. J.; COATSWORTH, J. D.. Competence Motivation in Sport and Exercise. In: HAGGER, M.S.; CHATZISARANTIS, N.L.D. (eds.). **Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport**. Human Kinetics, 2007. pp. 181-192.

CRONBACH, L. J.. Internal-Consistency of tests: Analyses old and new. **Psychometrika**, v.53, pp.63-70, 1988.

DASSA, C. **Analyse multidimensionnelle exploratoire et confirmative**. Montreal, Univesité de Montreal, 1999.

DECI, E. L.; RYAN, R. M.. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press. 1985.

DECI, E. L.; RYAN, R. M.. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. **Psychological Inquiry**, v.11, n.4., pp. 227-268., 2000.

DELL'AGLIO, D.D.. **O processo de coping, institucionalização e eventos de vida em crianças e adolescentes**. Tese de Doutorado (Psicologia do Desenvolvimento) – Escola de Psicologia, UFRGS, Porto Alegre, 119 p., 2000. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2909/000283153.pdf?sequence=1> >. Acessado em setembro de 2009.

DELL'AGLIO, D.D.. O processo de coping em crianças e adolescentes: adaptação e desenvolvimento. **Temas em Psicologia da SBP**, v.11, n.1, pp.38-45, 2003.

DELL'AGLIO, D.D.; HUTZ, C.S.. Estratégias de coping de crianças e adolescentes em eventos estressantes com pares e com adultos. **Psico. USP**, v.13, n.2, pp. 203-225, 2002. Disponível em: [http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=dell%20%80%99aglio%20%20d.d.%3B%20hutz%20%20c.s..%20estrat%20%20gias%20de%20coping%20de%20crian%20%20as%20e%20adolescentes%20em%20eventos%20estressantes%20com%20pares%20e%20com%20adultos.%20psico.%20usp%20v.13%20n.2&source=web&cd=1&ved=0CFQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fscielo.php%3Fpid%3Ds0103-65642002000200012%26script%3Dsci\\_arttext&ei=nlcSUPXiFpCk8gS-9oGIDg&usq=AFQjCNECf7zch1rk4IE70mG8fH3vjcqSJQ](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=dell%20%80%99aglio%20%20d.d.%3B%20hutz%20%20c.s..%20estrat%20%20gias%20de%20coping%20de%20crian%20%20as%20e%20adolescentes%20em%20eventos%20estressantes%20com%20pares%20e%20com%20adultos.%20psico.%20usp%20v.13%20n.2&source=web&cd=1&ved=0CFQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fscielo.php%3Fpid%3Ds0103-65642002000200012%26script%3Dsci_arttext&ei=nlcSUPXiFpCk8gS-9oGIDg&usq=AFQjCNECf7zch1rk4IE70mG8fH3vjcqSJQ) >. Acessado em setembro de 2009.

DE MORAES, I.F.; PRIMI, R.. Escala de avaliação de tipos psicológicos: validade e precisão. **Psico-USF**, v.7, n.1, pp.25-34, jan/jun 2002.

DODGE, A.; ROBERTSON, B.. Justifications for Unethical Behaviour in Sport: The role of the Coach. **Canadian Journal of Women in Coaching**, v.4, n. 4, pp. 1-17, May , 2004.

FERNANDES, H.M.; VASCONSELOS-RAPOSO, J.. *Continuum de Auto-Determinação: validade para a sua aplicação no contexto desportivo*. **Estudos de Psicologia**. v. 10, n. 3, pp. 385-395, 2005.

FERREIRA, M.C.M.; MARKUNAS, M.; NASCIMENTO, P.R.. A prática na formação de atletas no basquetebol feminino. In: DE ROSE JÚNIOR, D.; TRICOLI, V. (orgs.) **Basquetebol: uma visão integrada entre ciência e prática**. Barueri, SP: Manole, 2005. pp. 31-62.

FILGUEIRA, J.. Gestão de projetos esportivos sociais. In: OLIVEIRA, A.A.B.; PERIM, G.L.. (orgs). **Fundamentos pedagógicos para o programa segundo tempo: 1º ciclo nacional de capacitação dos coordenadores de núcleo**. Brasília: Ministérios dos Esportes; Porto Alegre: UFRGS, 2008. pp.13-29.

FOLKMAN, S.; LAZARUS, R.S.. An analysis of coping in a middle-aged community sample. **Journal of Health and Social Behavior**, 21, pp.219-239, 1980.

GAGNÉ, M.; BLANCHARD, C.. Self-Determination Theory and Well-Being in Athletes: it's the situation that counts. In: HAGGER, M.S.; CHATZISARANTIS, N.L.D. (eds.). **Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport**. Human Kinetics, 2007. pp. 243-254.

GONÇALVES, C.E.. Moral-related issues about participation of children and youth in modern sport. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp. 15-18.

GONÇALVES, C.E.; et al.. Valores no desporto de jovens: concepções, instrumentos e limitações. **Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física**, 30/31, pp. 93-110, 2006.

GOUVEIA, V.V.. A natureza motivacional dos valores: evidências a cerca de uma nova tipologia. **Estudos de Psicologia**. v. 8, n. 3, pp. 431-443, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n3/19965.pdf>>. Acessado em maio de 2009.

GOUVEIA, V.V. et al.. A estrutura e o conteúdo universais dos valores humanos: análise factorial confirmatória da tipologia de Schwartz. **Estudos de Psicologia**, v. 6, n. 2, pp. 133-142, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v6n2/7268.pdf>>. Acessado em maio de 2009.

GUTTMANN, Allen. **From Ritual to Record: the nature of modern sports**. New York: Columbia University Press, 1978.

HERNANDEZ-NIETO, R.A.. **Contribuciones al análisis estadístico**. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes/IESINFO, 2002.

HILL, M. M.; HILL, A.. **Investigação por questionário**. Lisboa: Edições Sílabo, 2ª edição, 2008.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE (IOC). **The Olympic Values**. 2. ed. Lausanne: International Olympic Committee, 2007.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE (IOC). The Olympic Values Education Programme. **Olympic Review**. September/2008.

LAZARUS, R. S.; FOLKMAN, S.. **Stress, appraisal, and coping**. New York: Springer. 1984. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=i-ySQQuUpr8C&oi=fnd&pg=PR5&dq=Lazarus,+R.+S.,+%26+Folkman,+S.+\(1984\).+Stress,+appraisal,+and+coping.+New+York:+Springer.&ots=DdGMjofkPh&sig=f7VP4LXxW1d71d4V1RGOxMHff3M#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=i-ySQQuUpr8C&oi=fnd&pg=PR5&dq=Lazarus,+R.+S.,+%26+Folkman,+S.+(1984).+Stress,+appraisal,+and+coping.+New+York:+Springer.&ots=DdGMjofkPh&sig=f7VP4LXxW1d71d4V1RGOxMHff3M#v=onepage&q&f=false)>. Acessado em dez de 2011.

LA TAILLE, Y.. Moral e ética. In: LA TAILLE, Y.. (Org). **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre: Artmed, 2006, pp. 11-69.

LA TAILLE, Y.. As virtudes segundo os jovens. In: LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria S. de Stefano (orgs). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009, pp. 46-69.

LEE, M.J.. Sport, education and society: the challenge. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp. 197-207.

LEE, M.J.; COCKMAN, M.J. Values in children's sport: spontaneously expressed values among young athletes. **International Review for the Sociology of Sport**, v.30, pp.337-352, 1995. Disponível em: <<http://irs.sagepub.com/content/30/3-4/337.full.pdf+html>>. Acessado em março de 2009.

LEE, M.J.; WHITEHEAD, J.; BALCHIN, N.. The measurement of values in youth Sport: development of the youth Sport values questionnaire. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, 22, pp. 307-326, 2000.

LEE, M.J.; WHITEHEAD, J.; NTOUMANIS, N.. Development of the attitudes to moral decision-making in youth Sport questionnaire (AMDYSQ). **Psychology of Sport and Exercise**, 8, pp.369-392, 2007. Disponível em: <[http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleURL&\\_udi=B6W6K-4MW909B-1&user=687304&rdoc=1&fmt=&orig=search&sort=d&docanchor=&view=c&searchStrId=1064802579&rerunOrigin=google&acct=C000037798&version=1&urlVersion=0&userid=687304&md5=5fda388b268305e83d016896cccd0fb8](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6W6K-4MW909B-1&user=687304&rdoc=1&fmt=&orig=search&sort=d&docanchor=&view=c&searchStrId=1064802579&rerunOrigin=google&acct=C000037798&version=1&urlVersion=0&userid=687304&md5=5fda388b268305e83d016896cccd0fb8)> Acessado em ago/2008.

LEE, M.J.; et al.. Relationships Among Values, Achievement Orientations, and Attitudes in Youth Sport. **Journal of Sport and Exercise Psychology**, 30, pp. 588-610, 2008. Disponível em: <<http://nntoumanis.googlepages.com/JSEP-publishedversion.pdf>>. Acessado em ago/2009.

LEE, V.E.. Dados longitudinais em educação: um componente essencial da abordagem de valor agregado no que se refere à avaliação do desempenho escolar. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v.21, n.47, pp. 531-542, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=dados%20longitudinais%20em%20educacao%20C3%A7%C3%A3o&source=web&cd=1&ved=0CFoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.fcc.org.br%2Fpesquisa%2Fpublicacoes%2Ffeae%2Farquivos%2F1607%2F1607.pdf&ei=jkwNUNvRE4SY8qT-ueHQCg&usq=AFQjCNHLCtYH87ijCN5XMLntFGiuwaSQJA>>. Acessado em julho de 2012.

LOPEZ, D.F.; LITTLE, T.D.. Children's action-control beliefs and emotional regulation in the social domain. **Developmental Psychology**, 32, pp. 299-312, 1996.

MAGUIRE, T. O.; ROGERS W. T.. Proposed solutions for non randomness in educational research. **Canadian Journal of Education**, v. 14, n. 2, pp. 170-181, 1989.

MALINA, R.M.. Benefits and risks of participation in organized youth sports. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp. 57-71.

MARTINS, G.A.. Sobre confiabilidade e validade. **RBGN**, São Paulo, v.8, n.20, pp.1-12, jan/abr 2006.

MARQUES, A.T.. O treino dos jovens desportistas. Atualização de alguns temas que fazem a agenda do debate sobre a preparação dos mais jovens. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Universidade do Porto, v. 1, n. 1, pp. 130-137, 2001.

MARQUES, A.T.. Fazer da competição dos mais jovens um modelo de formação e de educação. In: GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. (Orgs.). **Desporto para crianças e jovens**. Razões e finalidades. Porto Alegre: Editora da UFRGS. 2004.

MARQUES, R.S.; et al.. Os níveis de estresse pré-competitivo de atletas classificados segundo a tipologia dos esquemas de gênero. **Motriz**, v.16, n.1, pp.59-68, jan./mar. 2010. Disponível em: <http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/article/viewFile/2718/2749>. Acessado em dezembro de 2009.

MASS, S.. The Olympic. **AIPS Magazine – International Sports Press Association**. pp. 74-76, *july* 2007.

MATVEEV, Lev Pavilovch. **Treino Desportivo: Metodologia e planejamento**. 1 ed. Garulhos: Phorte, 1997. 144p.

MORAES, C.L.; HASSELMANN, M.H.; REICHENHEIM, M.E.. Adaptação transcultural para o português do instrument “Revised Conflict Tactics Scales (CTS2)” utilizado para identificar violência entre casais. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.18, n.1, pp.163-176, jan/fev 2002.

PAES, R.R.; BALBINO, H.F.. Processo de ensino e aprendizagem do basquetebol: perspectivas pedagógicas. In: DE ROSE JÚNIOR, D.; TRICOLI, V. (orgs.) **Basquetebol: uma visão integrada entre ciência e prática**. Barueri, SP: Manole, 2005. pp. 15-29.

PAIS-RIBEIRO, J.L.; RIBEIRO, L.. Estudo de validação de uma escala de auto-conceito físico para homens jovens adultos. **Análise Psicológica**, v.4, n.XXI, pp.431-439, 2003.

PASQUALI, L.. **Técnicas de Exame Psicológico – TEP**: manual. São Paulo: Casa do Psicólogo/CFP, 2001.

PASQUALI, L.. Validade dos testes psicológicos: sera possível encontrar o caminho? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.23, n. especial, pp. 99-107, 2007.

PAWLOWSKI, J.; TRENTINI, C.M.; BANDEIRA, D.R.. Discutindo procedimentos psicométricos a partir da análise de um instrumento de avaliação neuropsicológica breve. **Psico-USF**, v.12, n.2, pp.211-219, jul/dez 2007. Disponível em: <<http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/psicousf/v12n2/v12n2a09.pdf>>. Acessado em 14 de outubro de 2009.

PEREIRA, C.; CAMINO, L.; DA COSTA, J.B.. Um estudo sobre a integração dos níveis de análise dos sistemas de valores. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.18, n.1, pp. 16-25, 2005.

PERRON, J. **Bases e Aplicações dos Valores em Psicologia e Educação**. Porto Alegre: Sagra, 1987.

PORTET, X.G.. Los valores em el deporte: una experiencia educativa a través del Barça-Madrid. **Revista Científica de Comunicación y Educación**, 28, pp. 148-156, 2007. Disponível em: <<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=los%20valores%20em%20el%20deporte%3A%20una%20experiencia%20educativa%20a%20trav%C3%A9s%20del%20bar%C3%A7a-madrid.&source=web&cd=2&ved=0CF0QFjAB&url=http%3A%2F%2Fredalyc.uaemex.mx%2Fsrc%2Finicio%2FArtPdfRed.jsp%3FiCve%3D15802821&ei=PooSUMGeMIH48gST4oDgAw&usq=AFQjCNHsngNsRiU2cKrsT4JdWwgdhIXiSQ>>. Acessado em junho de 2009.

ROCCAS, S. et al.. The big Five personality factors and personal values. **PSPB**, v. 28, n.6, pp. 789-801, jun/2002. Disponível em: <<http://psp.sagepub.com>>. Acesso em setembro de 2009.

ROKEACH, M.. **Crenças, atitudes e valores**. Rio de Janeiro: Ed. Interciência, 1981.

ROSADO, A.F.B.. Socio-personal development in the contexto of sport. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007. pp.101-107.

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

RYAN, R.M.; DECI, E.L.. Active Human Nature: Self-Determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and helath. IN: HAGGER, M.S.; CHATZISARANTIS, N.L.D. (eds.). **Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport**. Human Kinetics, 2007. pp. 1-19.

SANMARTÍN, M.G.. **Valores Sociales y Deporte**: La actividad física y el deporte como transmisores valores sociales y personales. Madrid: Editorial Gymnos, 1995.

SCHWARTZ, S.H.. Universalism values and the inclusiveness of our moral universe. **Journal of cross-cultural psychology**, v. 38, n. 6, pp. 711-728, nov/2007. Disponível em: <<http://jcc.sagepub.com/content/38/6/711.full.pdf+html>>. Acessado em setembro de 2008.

SCHWARTZ, S.H.; BILSKY, W.. Toward a universal psychological structure of human values. **Journal of Personality and Social Psychology**, 53, pp. 550-562, 1987.

SCHWARTZ, S.H. et al.. Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. **Journal of cross-cultural psychology**, v.32, n.5, pp. 519-542, set/2001. Disponível em: <<http://jcc.sagepub.com>>. Acessado em 1 de setembro de 2009.

SIMMONS, D.; DICKINSON, R.. Measurement of values expression in sports and athletics. **Perceptual and motor skills**, v.62, n.2, pp. 651-658, 1986. Disponível em: <<http://www.amsciepub.com/doi/pdfplus/10.2466/pms.1986.62.2.651>>. Acessado em setembro de 2009.

SMOLL, F.L.; SMITH, R.E.; CUMMING, S.P.. Coaching behaviors, motivational climate, and Young athletes's Sport experiences. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007, pp. 165-175.

STRUCH, N.; SCHWARTZ, S.H.; KLOOT, W.A. van der.. Meanings of basic values for women and man: a cross-cultural analysis. **PSPB**, v.28, n.1, jan/2002, pp. 16-28. Disponível em: <<http://jcc.sagepub.com>>. Acessado em 1 de setembro de 2009.

TAMAYO, A.. Hierarquia dos valores transculturais e brasileiros. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 23, n. especial, pp. 7-15, 2007.

TAVARES, O.. Referenciais teóricos para o conceito de 'Olimpismo'. In: TAVARES, O.; DA COSTA, L.. **Estudos Olímpicos**: programa de pós graduação em educação física. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1999, pp. 15-49.

TOGNETTA, R.L.P.; VINHA, T.P.. Valores em crise: o que nos causa indignação? In: LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria S. de Stefano (orgs). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009, pp. 15-45.

TREVISOL, M.T.C.. Tecendo os sentidos atribuídos por professores do ensino fundamental ao médio profissionalizante sobre a construção de valores na escola. In: LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria S. de Stefano (orgs). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009, pp. 152-184.

TSAI, E; FUNG, L. Sportspersonship in Youth Basketball and Volleyball Players. **Athletic Insight – The On Line Journal of sport Psychology**, Hong Kong, v. 7, n. 2, pp. 37-46, 2005. Disponível em:

<<http://www.athleticinsight.com/Vol7Iss2/Sportspersonship.htm>>. Acesso em: 09 jun. 2008.

VALLERAND, J. R.. Vers une méthodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques: implications pour la recherche en langue française. **Canadian Psychology**, v. 30, n. 4, pp. 662-680, 1989.

VANSTEENKISTE, M.; SOENENS, B.; LENS, W.. Intrinsic Versus Extrinsic Goal Promotion in Exercise and Sport. In: HAGGER, M.S.; CHATZISARANTIS, N.L.D. (eds.). **Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport**. Human Kinetics, 2007, pp. 167-180.

VIERLING, K.K.; STANDAGE, M.; TREASURE, D.C.. Predicting attitudes and physical activity in na “at-risk” minority youth sample: a test of self-determination theory. **Psychology of Sport and Exercise**, 8, pp. 795-817, 2007.

WATHIER, J.L.; DELL’AGLIO, D.D.; BANDEIRA, D.R.. Análise fatorial do inventário de depressão infantil (CDI) em amostras de jovens brasileiros. **Avaliação Psicológica**, v.7, n.1, pp.75-84, 2008.

WHITEHEAD, J.. New dimensions in understanding ethical attitudes of young competitors. In: GONÇALVES, C.E. et al. (orgs). **Sport and Education: Tribute to Martin Lee**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2007, pp. 139-147.

WIESE-BJORNSTAL, D.M.; LAVOI, N.M.; OMLI, J.. Child and adolescent development and Sport participation. In: BREWER, B.W. (Ed.). **Handbook of sports medicine and science: sport psychology**. International Olympic Committee (IOC): Wiley-Blacwell, 2009, pp. 97-112.

WEINBERG, R.S.. Motivation. In: BREWER, B.W. (Ed.). **Handbook of sports medicine and science: sport psychology**. International Olympic Committee (IOC): Wiley-Blacwell, 2009, pp. 7-17.

WEINECK, J.. **Treinamento Ideal**: Instruções técnicas sobre o desempenho fisiológico, incluindo considerações específicas se treinamento infantil e juvenil. São Paulo: Editora Manole Ltda., 1999, pp. 740.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que fui esclarecido, de forma detalhada, sobre a pesquisa que tem como título “**VALORES E ATITUDES DE JOVENS PRATICANTES DE ESPORTE EM PROJETOS SOCIAIS: um modelo teórico-explicativo**” bem como da importância de sua realização. Esta pesquisa possui os objetivos descritos a seguir:

- Verificar a validade do Modelo Explicativo de Valores e Atitudes no Esporte (MEVAE) de Martin J. Lee em jovens de 12 a 19 anos que praticam esportes em projetos sociais no sul do Brasil;
- Testar a inclusão da variável de Coping no MEVAE, a fim de contribuir para explicar melhor os valores e atitudes em jovens de 12 a 19 anos que praticam esportes em projetos sociais no sul do Brasil.

O coordenador responsável por esta pesquisa, Professor Dr. Carlos A. A. Balbinotti (telefone: 9999-4957) e o aluno de Doutorado Ricardo Pedrozo Saldanha (telefone: 51-35749934 e 8129-9934; endereço eletrônico: [ricardo@ricardosaldanha.com.br](mailto:ricardo@ricardosaldanha.com.br)), vinculado no Programa de Pós Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física/UFRGS assumem os seguintes compromissos com todos os participantes:

- Não há nenhum risco aos participantes da pesquisa, já que os entrevistados serão submetidos apenas a questionários e testes de resolução simples.
- É garantido ao entrevistado, se for da sua vontade, deixar a pesquisa a qualquer momento e para tal foram fornecidos telefones de contato.
- Prestar esclarecimentos antes e depois da pesquisa.
- A identidade dos participantes não será revelada e as informações que forem prestadas poderão ser utilizadas somente para fins científicos.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRGS – sob nº 18.193, para quaisquer outros esclarecimentos, contatar pelos telefones: (51) 3308-3738 ou 3308-3629.

---

Nome e Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Nome e Assinatura do Responsável

Nome do pesquisador: Ricardo Pedrozo Saldanha

Telefone: (51) 35749934 e 8129-9934

## APÊNDICE B – TÓPICOS A OBSERVAR NA APLICAÇÃO DOS INVENTÁRIOS

Antes da aplicação é importante verificar se há um local adequado para que as crianças possam sentar mais confortavelmente.

- Questionários 1 (QICV)
  - A criança deve escrever um esporte e, este deve ser referência para todas as respostas dos inventários.
  - Solicitar que as crianças respondam sem copiar do colega, que cada um tente ser o mais sincero possível em cada resposta.
  
- *Coping*
  - Diga: Este questionário é dividido em 5 blocos. Para respondê-lo é necessário que você classifique de 1 a 8, em cada bloco, conforme a seguinte afirmação: Em minha prática de atividade física e/ou esportiva, quando me sinto muito pressionado, eu (em “?” lugar)...
  - Lembrar que devem classificar de 1 a 8 cada bloco
  
- IVEJ-2
  - Ler as instruções no próprio teste.
  - Instruir aos alunos que respondam em silêncio para não atrapalhar os outros.
  - Diga: para cada afirmação deve-se ler, antes, a frase QUANDO PRATICO ESPORTE ACHO IMPORTANTE.... (ler um dos itens para exemplificar).
  
- QAE-16
  - Leia as instruções do teste, informando que deverão responder o quanto concordam ou não com a afirmação.
  
- Clima Motivacional
  - Ler as instruções do teste.
  - Diga: para cada afirmação deve-se ler, antes, a frase NA NOSSA EQUIPE... (ler um dos itens para exemplificar)
  
- Desejabilidade Social
  - explicar que cada frase representa tipos de comportamentos que ele poderá marcar atribuindo o quanto é falso ou verdadeiro a cada afirmação.

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO DE CONTROLE DE VARIÁVEL (QICV)**

|  |   |  |
|--|---|--|
| <b>Questionário de identificação de controle de variável</b> | <b>Sexo</b>                                     | <input type="checkbox"/> Masculino<br><input type="checkbox"/> Feminino  |
|  | <b>Idade</b>                                    | _____ Anos   |
|  | <b>Nível Educacional</b>                        | <input type="checkbox"/> Ensino Médio<br><input type="checkbox"/> Ensino Fundamental   |
|  | <b>Tipo de Esporte</b>                          | Qual Esporte que pratica?<br>_____   |
|  | <b>Quanto tempo pratica esporte no projeto?</b> | <input type="checkbox"/> menos de 6 meses<br><input type="checkbox"/> entre 6 meses e 1 ano<br><input type="checkbox"/> de 1 a 2 anos<br><input type="checkbox"/> mais de 2 anos |

## ANEXO A – INVENTÁRIO DE VALORES DO ESPORTE JUVENIL 2 (IVEJ-2)

O que é importante pra mim no esporte?

Por favor, assinale cada frase com um círculo para mostrar como praticas tua modalidade esportiva conforme escala abaixo:

- 
- 1= Esta ideia é pouquíssimo importante para mim  
 2= Esta ideia é pouco importante para mim  
 3= Mais ou menos importante – mediamente importante  
 4= Esta ideia é muito importante para mim  
 5= Esta ideia é muitíssimo importante para mim
- 

**Quando pratico esporte acho importante...**

|    |   |   |   |   |   |   |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1  | Não decepcionar as pessoas              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2  | Sentir satisfação quando estou jogando  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3  | Se dedicar ao máximo                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4  | Se relacionar bem com todos             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5  | Mostrar que sou melhor que os outros    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6  | Ser honesto                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7  | Derrotar os outros                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8  | Melhorar o meu desempenho               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9  | Fazer o que me dizem para fazer         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Permanecer em forma física              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | Executar corretamente as técnicas       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Demonstrar boa conduta esportiva        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | Ser um líder do grupo                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Aceitar os pontos fracos dos outros     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | Se sentir bem                           | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | Se divertir                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | Melhorar como jogador                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | Fazer com que todos estejam unidos      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | Se apresentar com boa aparência         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | Jogar corretamente                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21 | Sair com meus companheiros de equipe    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22 | Utilizar as minhas capacidades técnicas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23 | Participar de competições               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | Vencer                                  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25 | Ajudar os outros                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26 | Estabelecer meus próprios objetivos     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27 | Ter meu esforço reconhecido             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

© SALDANHA, Inventário de Valores do Esporte Juvenil 2 (IVEJ-2), 2012.

Tradução e adaptação do *Youth Sport Value Questionnaire 2 (YSVQ-2)* de Martin J. Lee et. al (2008)

## ANEXO B – QUESTIONÁRIO DE ATITUDES NO ESPORTE – (QAE-16)

Com os itens a seguir, pretende-se obter informações sobre as atitudes para a tomada de decisão moral de atletas no esporte juvenil. Cada item corresponde a uma atitude específica. Saliente-se que não há respostas certas ou erradas. A melhor resposta é aquela respondida de forma sincera. Sendo assim, responda dentro dos parênteses, em que nível você discorda (ou concorda) com cada uma das declarações apresentadas nos itens do inventário. O valor (1) indica que você **discorda firmemente da declaração**, o valor (5) indica que você **concorda firmemente com a declaração**, os valores (2), (3), e (4) indicam **graus intermediários de concordância**. Portanto, conforme escala abaixo, quanto maior o valor associado a sua resposta, maior o seu nível de concordância.

- 1 – Discordo firmemente da declaração
- 2 – Discordo da declaração, mas não firmemente
- 3 – Não concordo nem discordo da declaração
- 4 – Concordo com a declaração, mas não firmemente
- 5 – Concordo firmemente com a declaração

Os itens abaixo relacionados descrevem as atitudes referidas com mais frequência pelos atletas juvenis que praticam esportes regularmente. Indique o quanto cada afirmação está de acordo (ou desacordo) com a sua própria atitude quando você pratica esporte.

### LISTA DE AFIRMAÇÕES

|    |     |  |
|----|-----|--|
| 01 | ( ) | Poderia enganar a arbitragem se julgasse que isso iria me ajudar a vencer.           |
| 02 | ( ) | Parabenizo meus adversários mesmo após eu ter perdido o jogo.                        |
| 03 | ( ) | Se outras pessoas estão enganando a arbitragem, acredito que posso fazer o mesmo.    |
| 04 | ( ) | Eu cumprimento com um aperto de mão o treinador dos meus adversários.                |
| 05 | ( ) | Eu poderia enganar a arbitragem se puder me dar bem com isso.                        |
| 06 | ( ) | Às vezes, eu tento enganar meus adversários com atitudes que são contra a regra.     |
| 07 | ( ) | Eu estou sempre pensando em como melhorar.   |
| 08 | ( ) | Eu parabenizo meus adversários pelo bom desempenho no jogo.                          |
| 09 | ( ) | Às vezes, eu tento induzir os árbitros a cometer erros.                              |
| 10 | ( ) | Penso que posso perturbar meus adversários desde que isso não seja contra as regras. |
| 11 | ( ) | Eu me esforço mesmo estando certo da derrota.  |
| 12 | ( ) | É certo tirar vantagem das distrações dos adversários e da arbitragem.               |
| 13 | ( ) | Eu cumprimento com um aperto de mãos meus adversários nas vitórias e derrotas.       |
| 14 | ( ) | Às vezes, eu aproveito as distrações da arbitragem para obter vantagem.              |
| 15 | ( ) | Eu não desisto, mesmo depois de cometer erros.                                       |
| 16 | ( ) | Felicitos meus adversários depois de tê-los vencido nos jogos.                       |

© SALDANHA, Questionário de Atitudes no Esporte (QAE-16), 2012.

Adaptado da versão brasileira (QAE-23): SALDANHA, R.P.; EVANGELISTA, P.H.; BARBOSA, M.L.L.; BALBINOTTI; C.A.A. (2010).

Tradução e adaptação do *Attitudes to Moral Decision-making in Youth Sport Questionnaire* de Martin J. Lee, Jean Whitehead, e Nikos Ntoumanis (2007).

©2008, Todos os direitos de tradução, adaptação e reprodução reservados.

## ANEXO C – QUESTIONÁRIO DE PERCEÇÃO DO CLIMA MOTIVACIONAL – PMCSQ-2

Por favor, pense sobre como você tem se sentido jogando em seu time durante esta temporada. O que normalmente tem acontecido? Leia as questões abaixo cuidadosamente e responda cada uma delas de acordo com o que você tem visto no típico ambiente da sua equipe. Naturalmente que percepções variam de pessoa para pessoa, então esteja seguro em usar o tempo que for necessário respondendo as questões abaixo tão honestamente quanto você possa. Circule o número que corresponde ao que melhor representa como você se sente.

Respondo de acordo com a escala abaixo:

- (1) – discordo totalmente**
- (2) – discordo**
- (3) – nem concordo, nem discordo**
- (4) – concordo**
- (5) – concordo totalmente**

### *NA NOSSA EQUIPE ...*

1. ( ) ...o técnico quer que nós tenhamos novas técnicas.
2. ( ) ...o técnico fica irritado quando um atleta comete algum erro.
3. ( ) ...as estrelas da equipe recebem mais atenção do técnico.
4. ( ) ...cada atleta contribui de uma forma importante para a equipe.
5. ( ) ...o técnico acredita que todos nós somos importantes para o sucesso da equipe.
6. ( ) ...o técnico elogia os atletas somente quando eles têm um rendimento superior a seus companheiros de equipe.
7. ( ) ...o técnico acha que somente as estrelas do time contribuem para o sucesso da equipe.
8. ( ) ...os atletas sentem-se bem quando eles tentam fazer o seu melhor.
9. ( ) ...os atletas são colocados para fora da equipe quando cometem falhas.
10. ( ) ...todos os diferentes níveis de habilidades dos atletas têm papel importante na equipe.
11. ( ) ...os atletas ajudam uns aos outros durante a aprendizagem.
12. ( ) ...os atletas são encorajados a ter um desempenho superior a seus colegas de equipe.
13. ( ) ... o técnico tem seus atletas favoritos.
14. ( ) ...o técnico verifica se os jogadores têm melhorado nas habilidades nas quais eles não são muito bons.
15. ( ) ... o técnico xinga os atletas pela bagunça do jogo.
16. ( ) ...os atletas sentem-se bem sucedidos quando eles melhoram.
17. ( ) ... somente os atletas que são “estrelas” recebem elogio do técnico.
18. ( ) ... os atletas são punidos quando cometem erros.
19. ( ) ... cada atleta tem um importante papel na equipe.
20. ( ) ... esforçar-se é recompensador.
21. ( ) ... o técnico encoraja os atletas a ajudarem uns aos outros.
22. ( ) ... o técnico deixa claro quem ele acha que são os melhores atletas.
23. ( ) ... os atletas são incentivados quando têm o rendimento melhor do que os seus companheiros de equipe.
24. ( ) ... se você quer participar de uma competição você deve ser um dos melhores atletas.
25. ( ) ... o técnico sempre fala que nós devemos tentar fazer o nosso melhor.
26. ( ) ... somente os melhores atletas são notados e observados pelo técnico.
27. ( ) ... os atletas têm medo de cometer erros.
28. ( ) ... os atletas são encorajados a melhorar os seus pontos fracos.
29. ( ) ...o técnico tem maior preferência por uns atletas em relação aos outros.
30. ( ) ... o objetivo é melhorarmos a cada partida.
31. ( ) ... os atletas realmente trabalham em conjunto como uma equipe.
32. ( ) ... cada atleta sente-se como um importante membro da equipe.
33. ( ) ... os atletas ajudam uns aos outros a se superarem e a obter o seu melhor.

## ANEXO D – INVENTÁRIO DE COPING PARA PRATICANTES DE ATIVIDADES FÍSICAS E/OU ESPORTIVAS

Entende-se por *coping*: técnicas que pessoas utilizam para o enfrentamento de determinadas situações de pressão que se apresentam no dia-a-dia. Neste inventário, encontram-se afirmações que descrevem formas de enfrentamento de pressão em qualquer situação, inclusive na situação de prática de atividades físicas e/ou esportivas (ou competições). Está-se interessado em saber como você as classificaria. Sendo assim, enumere, de 1 a 8, nos parênteses de cada um dos cinco blocos de oito afirmações, qual técnica você escolheria utilizar em primeiro lugar, qual classificaria como a segunda a ser utilizada por você mesmo, e assim por diante, até a oitava técnica. Não há respostas certas ou erradas. A melhor resposta é aquela que melhor representa sua opinião. Evite deixar parênteses em branco.

Em minha opinião, e considerando as oito técnicas apresentadas em cada bloco, esta eu a utilizaria em:

- (1) – Primeiro Lugar
- (2) – Segundo Lugar
- (3) – Terceiro Lugar
- (4) – Quarto Lugar
- (5) – Quinto Lugar
- (6) – Sexto Lugar
- (7) – Sétimo Lugar
- (8) – Oitavo Lugar

**Em minha prática de atividade física e/ou esportiva, quando me sinto muito pressionado, eu (em “?” lugar)...**

|         |   |         |   |
|---------|---|---------|---|
| Bloco 1 | <input type="checkbox"/> Penso sobre minhas atitudes em relação ao que está acontecendo.<br><input type="checkbox"/> Aumento minha dedicação para mudar a situação.<br><input type="checkbox"/> Converso com meu professor (treinador, pais, e/ou amigos).<br><input type="checkbox"/> Tento manter o controle.<br><input type="checkbox"/> Descarrego a minha raiva em alguma coisa ou alguém.<br><input type="checkbox"/> Tento não pensar no que está me pressionando.<br><input type="checkbox"/> Dou um passeio para me distrair.<br><input type="checkbox"/> Espero que tudo volte ao normal.                                       | Bloco 4 | <input type="checkbox"/> Penso sobre o que tem acontecido.<br><input type="checkbox"/> Tento fazer de tudo para mudar a situação.<br><input type="checkbox"/> Desabafo com meu professor (treinador, pais, e/ou amigos).<br><input type="checkbox"/> Tento controlar a minha irritação.<br><input type="checkbox"/> Acabo gritando com quem estiver por perto.<br><input type="checkbox"/> Faço de tudo para esquecer o que está acontecendo.<br><input type="checkbox"/> Tiro uns dias para fazer outra coisa.<br><input type="checkbox"/> Deixo que o tempo resolva tudo. |
| Bloco 2 | <input type="checkbox"/> Analiso minhas ações, para tentar entender melhor os fatos.<br><input type="checkbox"/> Penso no que é preciso fazer para mudar, e parto para a ação.<br><input type="checkbox"/> Peço ajuda a meu professor (treinador, pais, e/ou amigos).<br><input type="checkbox"/> Tento evitar agir de forma impulsiva.<br><input type="checkbox"/> Acabo descontando minha irritação nos outros.<br><input type="checkbox"/> Tento agir como se nada estivesse acontecendo.<br><input type="checkbox"/> Tento me distrair para não pensar no que me pressiona.<br><input type="checkbox"/> Espero que a fase ruim passe. | Bloco 5 | <input type="checkbox"/> Procuo refletir sobre o que está acontecendo.<br><input type="checkbox"/> Faço o que é necessário para contornar o problema.<br><input type="checkbox"/> Busco orientação junto ao meu treinador, pais, ou amigos.<br><input type="checkbox"/> Controlo a minha raiva.<br><input type="checkbox"/> Me descontrolo com facilidade.<br><input type="checkbox"/> Faço de conta que nada está acontecendo.<br><input type="checkbox"/> Assisto a um filme para me distrair.<br><input type="checkbox"/> Espero, pois um dia a situação se resolve.     |
| Bloco 3 | <input type="checkbox"/> Me esforço para entender o que está acontecendo.<br><input type="checkbox"/> Me concentro para tentar mudar a situação.<br><input type="checkbox"/> Peço conselhos ao meu professor (treinador, pais, e/ou amigos).<br><input type="checkbox"/> Tento pensar antes de agir.<br><input type="checkbox"/> Acabo brigando com quem estiver por perto.<br><input type="checkbox"/> Tento pensar que não há nada acontecendo.<br><input type="checkbox"/> Faço qualquer outra coisa para não pensar no assunto.<br><input type="checkbox"/> Fico imaginando que as coisas vão acabar melhorando.                      |         |   |

Autor: Marcos A. A. Balbinotti (2008).

Baseado no Inventário Multifatorial de *Coping* Para Adolescentes (Antoniazzi, 2000).

©Copyright 2008. Todos os direitos de reprodução e de utilização são reservados.

Contato: *Service d'Intervention et de Recherche en Orientation et Psychologie* (SIROP) – [mbalbinotti@sirop.ca](mailto:mbalbinotti@sirop.ca)

## ANEXO E – ESCALA DE DESEJABILIDADE SOCIAL

Neste inventário, encontram-se afirmações que descrevem vários tipos de comportamentos de praticantes de atividades físicas e esportistas. Responda a cada item circulando a letra correspondente a sua resposta, indicando se ele é verdadeiro ou falso, para você.

**(V) – Verdadeiro**

**(F) – Falso**

Responda cada afirmação com “V” ou “F”, mesmo que você não tenha certeza de sua resposta.

1. V F Às vezes eu me ressinto quando não consigo fazer o que eu quero.
2. V F Eu sou sempre um bom ouvinte, não importa com quem eu esteja conversando.
3. V F Eu estou sempre disposto a admitir, quando eu cometo um erro.
4. V F Eu sou sempre educado, mesmo com pessoas desagradáveis.
5. V F Em certas ocasiões eu senti bastante inveja da boa sorte dos outros.
6. V F Às vezes eu fico irritado com pessoas que pedem favores a mim.