

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Márcio da Silva César

AUTOESTIMA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Porto Alegre
2013

Márcio da Silva César

AUTOESTIMA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Educação Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Fabiano Bossle

Porto Alegre
2013

FOLHA DE APROVAÇÃO

Márcio da Silva César

AUTOESTIMA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Conceito final:

Aprovado em de de

BANCA EXAMINADORA

Prof. – UFRGS

Prof. – UFRGS

Prof. – UFRGS

Orientador – Prof. Dr.: Fabiano Bossle – UFRGS

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho a todos os
estudantes, professores e futuros
estudantes da área de Educação Física.*

AGRADECIMENTOS

A minha família e amigos que me dão suporte, e a todos que fizeram, fazem e farão possíveis todos os meus aprendizados e experiências de vida.

RESUMO

A seguinte pesquisa trata de uma revisão bibliográfica sobre a autoestima relacionada com a educação física escolar, por ser este um espaço que para alguns estudantes, naturalmente, será positivo para o desenvolvimento de uma autoestima elevada e para outros estudantes pode ser um espaço ameaçador para o sentido de valor próprio. O objetivo do trabalho é compreender o constructo autoestima e identificar a sua relação com a educação física escolar. Primeiramente há uma revisão mais global sobre a autoestima na área da Psicologia e posteriormente uma revisão específica da autoestima dentro contexto esportivo e escolar, baseado em revisões de pesquisas na área da Psicologia do Esporte e do Exercício. A partir disto, apresenta diversas estratégias que o professor de Educação Física pode utilizar para criar um ambiente positivo e propício para o desenvolvimento da autoestima em seus alunos, inclusive dos mais tímidos, além de buscar identificar os comportamentos típicos das crianças e adolescentes relacionados com a autoestima no esporte e exercício. São identificados diversos aspectos sutis na conduta do professor que podem surtir efeito no sentido de valor próprio dos seus alunos, e também como lidar com os pensamentos e sentimentos que os alunos apresentam sobre si mesmo, durante as aulas, no sentido de estimular com que os mesmos pensamentos e sentimentos auxiliem para um melhor desenvolvimento da autoestima do aluno.

Palavras-chave: Autoestima. Educação Física Escolar. Esporte. Psicologia do Esporte e do Exercício. Autoconfiança.

ABSTRACT

The following survey is a literature review on self-esteem related to physical education, because it is a space that for some students, naturally, will be positive for the development of a high self-esteem and for other students can be a threatening space for sense of self worth. The objective is to understand the self-esteem construct and identify its relationship with school physical education. First there is a more comprehensive review on self-esteem in psychology and later a specific review on self-esteem in sports and school context, based on reviews of research in Psychology of Sport and Exercise. From this, it presents several strategies that the physical education teacher can use to create a positive environment conducive to the development of self-esteem in their students, even the shyest, and also aim to identify typical behaviors of children and adolescents related to self-esteem in sports and exercise. Are several subtle aspects identified in teacher behavior that may have an effect in the sense of worth of their students, and also how to deal with the thoughts and feelings that students have about themselves during lessons in order to stimulate the same thoughts and feelings to better assist the development of the student's self-esteem.

Keywords: Self-Esteem. Physical Education. Sport. Sport and Exercise Psychology. Self-confidence.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características de Atletas com autoestima elevada	23
Quadro 2 – Características de Atletas com autoestima baixa	24
Quadro 3 – Perfis de Crianças entre 8-9 anos	27
Quadro 4 – Perfis de Crianças entre 9-13 anos	28
Quadro 5 – Perfis de Jovens Adolescentes.....	29

SUMÁRIO

SUMÁRIO.....	9
1 INTRODUÇÃO.....	10
1.2 QUESTÕES NORTEADORAS.....	11
1.3 OBJETIVO GERAL.....	11
1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
2 METODOLOGIA.....	13
3 AUTOESTIMA.....	14
3.1 RELAÇÕES DA AUTOESTIMA.....	15
3.2 CARACTERÍSTICAS DE INDIVÍDUOS COM BAIXA AUTOESTIMA.....	18
3.2.1 Baixa Autoestima.....	18
3.2.2 Autoestima Instável.....	19
3.3 CARACTERÍSTICAS DE INDIVÍDUOS COM AUTOESTIMA ELEVADA.....	20
4 AUTOESTIMA E ESPORTE.....	22
4.1 PSICOLOGIA DO ESPORTE E DO EXERCÍCIO.....	22
4.2 AUTOCONFIANÇA E AUTOESTIMA NO ESPORTE.....	22
4.3 PERFIS DOS ATLETAS/ALUNOS NO ESPORTE.....	26
4.4 TEORIA DA FACILITAÇÃO DA APRENDIZAGEM SOCIAL.....	29
4.5 PAPEL DO TREINADOR/PROFESSOR.....	30
5 COMPETITIVIDADE.....	34
5.1 TIPOS DE ORIENTAÇÕES.....	36
6 REFORÇO E FEEDBACK.....	38
6.1 REFORÇO.....	38
6.1.1 Reforços e Fatores Relacionados.....	39
6.2 FEEDBACK.....	41
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

Para o autor deste estudo, o esporte sempre foi muito importante, desde criança gostava muito, compartilhava isto com irmão, primos e amigos. Foi percebido que a construção da sua personalidade, autoestima e autoconfiança tiveram forte relação com o crescimento dentro do esporte. Ao mesmo tempo, já na universidade, a área que mais chamou atenção deste dentro da Educação Física, foi a Psicologia do Esporte e Exercício na qual cursou disciplina; e a Educação Física Escolar, na qual atuou em projetos de extensão e nos estágios obrigatórios. Por esses motivos, o tema de pesquisa para o trabalho de conclusão escolhido foi a autoestima dentro do contexto educação física escolar.

Para Ferreira & Gaspar (2005) a autoestima traduz-se na *avaliação do próprio valor*, ou seja, a dimensão avaliativa e emocional do autoconceito. Contendo as percepções positivas e negativas que cada indivíduo tem sobre seus comportamentos e sentimentos nos mais diferentes contextos. Contendo ainda as percepções acerca dos juízos de valores que os outros fazem sobre seus sentimentos e comportamentos.

O professor ou professora de educação física, a partir de suas aulas, tem grande influência no desenvolvimento da autoestima de seus alunos, principalmente relacionada ao esporte. É um espaço privilegiado para enfrentar desafios, lidar com as derrotas e vitórias, se relacionar com outros colegas, lidar com a equipe e adversários. Assim se justifica o grande potencial de desenvolvimento da autoestima na educação física escolar. Está aí a importância de o docente entender sobre o desenvolvimento deste fator psicológico e emocional de forma global, e principalmente relacionado ao seu contexto.

Dentro da educação física escolar, há um espaço privilegiado para o convívio social, o aprendizado de novas modalidades esportivas, relações interpessoais diferentes comparadas as aulas em sala de aula e principalmente, o desempenho corporal. É um espaço que o aluno avaliará a si mesmo e criará seu autoconceito. Os colegas, professores, os relacionamentos sociais, seu desempenho nas aulas irão auxiliar na formação da sua autoestima, variando com a importância que cada aluno atribuir para cada uma destas categorias acima citadas.

O professor tem um papel essencial dentro deste processo. Desta forma, o incentivo que o professor dá a seus alunos, seja para vencer a qualquer custo ou lidar bem com a competição pode influenciar a autoestima deles, o senso de segurança que o professor proporciona para os alunos nas práticas em aula poderá ajudar os mais tímidos a se desreprimirem e até o exemplo que ele representa como pessoa pode refletir no aluno e sua autoestima.

Muitos alunos atribuem grande importância a prática esportiva, como futebol, voleibol e basquete. Em muitos casos o esporte acaba sendo o fator mais relevante para a construção da autoestima do aluno, quando este esporte é o elemento mais valorizado na vida dele.

“Pela importância de brincadeiras vigorosas na vida das crianças e pelo alto valor atribuído à habilidade física pela criança e adultos, o movimento serve como um importante facilitador de um autoconceito positivo.” (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 343).

Sendo a autoestima um constructo estudado fundamentalmente pela Psicologia, há poucos estudos relacionando-a com educação física escolar e o esporte. Porém em muitos casos, o esporte na Educação Física escolar pode ter papel crucial no seu desenvolvimento, o que demonstra a grande relevância do estudo da autoestima neste contexto.

Em muitos casos, dentro do esporte, apenas o primeiro lugar ou a vitória é valorizada. Nas práticas esportivas, o aluno com autoestima bem desenvolvida saberá aproveitar melhor as oportunidades de desfrutar e se divertir. Como todos sabem, não há como ganhar sempre. E no espaço da educação física, isto fica muito evidente. Ter autoestima para saber lidar com os momentos de vitória, derrota e a competição em si, mostra-se extremamente importante, e cabe ao professor de educação física direcionar os alunos a um desenvolvimento saudável deste componente da personalidade.

Entendendo os mecanismos da autoestima, o professor tem maiores possibilidades de identificar alunos que precisam melhorá-la, assim como alunos que são exemplos positivos e podem auxiliar o professor em suas aulas.

1.2 QUESTÕES NORTEADORAS

A partir de pesquisa bibliográfica sobre o tema nas áreas da Psicologia, Psicologia do Esporte e Educação Física escolar, o trabalho visa relacionar estas áreas e responder as seguintes perguntas: Como se caracteriza a autoestima bem desenvolvida? Como identificar os sinais desse fator psicológico? E que estratégias o professor pode utilizar que auxiliem a melhorar a autoestima de seus alunos relacionada ao esporte?

1.3 OBJETIVO GERAL

Compreender o constructo autoestima e identificar a sua relação com o esporte na educação física escolar.

1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Revisar a bibliografia para conceituar a autoestima;
- b) Identificar seus mecanismos de funcionamento a partir da revisão de literatura;
- c) Propor estratégias para o seu desenvolvimento nas aulas de educação física.

2 METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste trabalho foi a revisão bibliográfica sobre o assunto. Este trabalho se pautou em relacionar os conhecimentos sobre autoestima na área da Psicologia, os conhecimentos sobre autoestima, autoconfiança, esporte e ensino do esporte para crianças e jovens na área da Psicologia do Esporte e Exercício, e pelos conhecimentos da área Educação Física Escolar, no qual está o objetivo deste trabalho.

Portanto, trata-se de um trabalho que buscou ser interdisciplinar com a finalidade de dar maior compreensão do processo da relação pedagógica, notadamente no que se refere ao desenvolvimento da autoestima dos alunos nas aulas de educação física.

A pesquisa bibliográfica tem por objetivo conhecer as diferentes formas de contribuições científicas existentes sobre determinado assunto (OLIVEIRA, 1999), significa o levantamento da bibliografia relativa ao tema estudado (MEDEIROS, 2009).

O levantamento bibliográfico para o referido trabalho foi feito a partir de visitas as bibliotecas de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e da Escola de Educação Física da mesma universidade. Além disto, foram feitas buscas de artigos e trabalhos com relação ao tema que estavam disponíveis na internet, materiais indicados por amigos já formados em Psicologia e utilização de material disponível na disciplina de Psicologia do Desporto cursada em intercâmbio na Universidade de Coimbra.

3 AUTOESTIMA

A pesquisa sobre a autoestima começou com uma visita a biblioteca do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Isto pelo entendimento que esta área tem deste constructo, já que se trata de algo estudado mais exaustivamente pela Psicologia, para posteriormente relacionar mais precisamente com a Educação Física. As primeiras fontes bibliográficas foram encontradas em pesquisas de artigos e trabalhos de conclusão de curso, a partir deles as fontes mais relevantes foram identificadas e selecionadas, além de indicações de amigos estudantes e já formados em Psicologia, dando início a revisão sobre o assunto.

Entende-se por autoestima um conjunto de sentimentos e pensamentos do indivíduo sobre seu próprio valor, competência e adequação, que se reflete em uma atitude positiva ou negativa em relação a si mesmo (ROSENBERG, 1989). Para Ferreira e Gaspar (2005) a autoestima traduz-se na avaliação do próprio valor, ou seja, a dimensão avaliativa e emocional do autoconceito. Autoconceito é quem e o que, de forma consciente ou não, pensamos que somos (BRANDEN, 2009), incluindo coisas como nome, peso, altura, valores, crenças (BANDEIRA, 2009). Em contraste a autoestima é o componente avaliador do autoconceito (BRANDEN, 2009). Como se trata de uma experiência subjetiva, a autoestima é externada às pessoas através de relatos verbais, comportamentos observáveis (COOPERSMITH, 1989 apud BANDEIRA, 2009)¹, e pelas atitudes que o indivíduo tem para consigo mesmo (COOPERSMITH¹, 1989; apud BANDEIRA, 2009; HEATHERTON; WYLAND, 2003). Em alguns estudos da cultura ocidental, está correlacionada positivamente com a satisfação de vida (DIENER; DIENER, 1995 apud HUTZ, 2011)² e negativamente com depressão (ORTH; ROBINS; ROBERTS, 2008 apud HUTZ, 2011)³ e ansiedade social (HEATHERTON; WYLAND, 2003).

O nível de autoestima reflete a representação de como o indivíduo tipicamente sente-se em relação a si durante o tempo e o contexto (KERNIS, 2005). Pode ser boa ou elevada, ou

¹ COOPERSMITH, S. Coopersmith – self-esteem inventory. Palo Alto, CA: **Consulting Psychologists press**. 1989.

² DIENER. E.; DIENER. M. Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol. 68, 653-663, 1995.

³ ORTH, U.; ROBINS, R. W.; ROBERTS, B. W. Low self-esteem prospectively predicts depression in adolescence and young adulthood. **Personality Processes and Individual Differences**. Vol. 95, 695-708, 2008.

baixa, depende dos sentimentos do indivíduo sobre si mesmo na maior parte do tempo e nos diferentes contextos sociais que atua em sua vida.

Outros autores trazem a teoria da estabilidade ou instabilidade da autoestima como um fator importante a ser estudado (KERNIS, 2005). Trata-se da magnitude das flutuações da autoestima que um indivíduo experimenta nos sentimentos imediatos de valor próprio, contextualmente baseados (KERNIS, 2005). Isto é, indivíduos que, dependendo das experiências que vivenciam, alteram mais facilmente a sua autoestima para pior ou para melhor; ou o contrário, indivíduos que mesmo vivenciando situações adversas ou positivas, mantêm o sentido de valor próprio mais estável.

Ampliando, Branden (2009) coloca que a autoestima tem dois componentes: o sentimento de competência pessoal (autoconfiança) e o sentimento de valor pessoal (autorrespeito). O primeiro tem relação com nossa capacidade de entender, dominar os problemas e lidar com as adversidades da vida, e o segundo em respeitar e defender os próprios interesses, necessidades, sentir-se adequado a vida (BRANDEN, 2009).

A autoestima é um elemento amplo e que pode ser confundido com alguns constructos como autoconceito, autorrespeito, autoconfiança, autoimagem, otimismo, egoísmo. Cada um pode entender este elemento de uma forma diferente ou até como quiser (senso comum), está aí a importância de uma definição clara deste conceito dentro da Psicologia que é a área mais diretamente ligada ao estudo da autoestima.

3.1 RELAÇÕES DA AUTOESTIMA

Existem vários aspectos que podem ser *efeitos* ou *consequências* da autoestima, seja elevada ou baixa, e também há fatores que são *raízes* ou *bases* para formar uma elevada ou baixa autoestima. Na revisão foram identificados elementos que se relacionam com a autoestima.

A autoestima começa a se formar na infância, influenciada pelos pais ou responsáveis significativos, conforme se foi dado amor, encorajamento, valorização, confiança e pelas atitudes da criança frente a isso, porém, quando adulto, é responsabilidade do indivíduo reconstruir e reestruturar suas crenças e sentido de valor próprio (BRANDEN, 2009).

Os fatores externos não podem ser esquecidos, pois são muito relevantes para a construção da autoestima do indivíduo. A opinião que seres importantes formam e emitem sobre o indivíduo, influencia o autoconceito dele. Na adolescência, as opiniões dos companheiros de grupos sociais importam muito (MARCOS, 2008). Na realidade, é a

percepção que o indivíduo tem de como os demais o avaliam, e não a verdadeira avaliação que os outros fazem dele (MARCOS, 2008).

“[...] as crianças e os adolescentes também assumem os valores, as propriedades, as normas sociais que captam por intermédio dos demais e dos meios de comunicação.” (MARCOS, 2008, p. 70). A busca de aprovação das pessoas queridas para evitar a rejeição é aceitável na fase da infância e adolescência, embora na maturidade o mesmo terá que lidar com uma certa distância tanto dos elogios quanto das críticas, conhecendo-se como é, com suas virtudes e limitações (MARCOS, 2008).

Segundo Braden (2009), é possível ao indivíduo ter sucesso em diversos contextos, ser adorado e aplaudido, ter posses materiais, e que estes fatores podem até fazê-lo gostar dele mesmo, ou até se sentir mais à vontade em situações específicas, porém é possível também que mesmo com tudo isso, o indivíduo tenha sensação de vazio e sinta-se mal, com uma baixa autoestima. Isso se deve pelo fato de a autoestima ser algo interno que se forma através dos pensamentos e sentimentos que temos em relação a nós mesmos e não em uma busca externa. A busca externa se mostra algo irracional e que gerará sempre anseio por mais alguma coisa externa (BRANDEN, 2009). Busca-se o preenchimento de um vazio que deve ser preenchido por atitudes pessoais coerentes com os valores mais importantes do indivíduo.

O atributo positivo, contrário a influência externa é a autonomia, que é uma das características que indivíduos com autoestima elevada e estável apresentavam no estudo sobre bem-estar e autoestima de Ryff (1989 apud KERNIS, 2005)⁴. O indivíduo julga a si mesmo pelo que ele pensa ser importante, não pelos valores que os outros pensam ser importante (KERNIS, 2005).

A autonomia tem forte relação com outra característica fundamental da autoestima: a autenticidade.

“Uma boa autoestima exige coerência, ou seja, o eu interior precisa estar de acordo com o eu manifesto no mundo” (BRANDEN, 2009, p. 120). Ter determinados princípios e valores e abrir mão deles para ser aceito pelo grupo é uma das piores atitudes para a autoestima. É como se dissesse para si mesmo que não se é aceitável da maneira que se é (BRANDEN, 2009). Uma hipótese é que para o indivíduo ter autenticidade, é que ele saiba seus princípios e valores pessoais, dos quais não abre mão para ser feliz e o que o indivíduo busca para ter felicidade, e ir atrás de *seus* objetivos.

Ao mesmo tempo em que se busca mudar para melhor, é importante ter a aceitação no

⁴ RYFF, C. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. **Journal of Personality and Social Psychology**. Vol. 57, 1069–1081, 1989.

sentido de ter consciência da realidade sobre os nossos defeitos e características que não gostamos para conseguirmos mudá-los (BRANDEN, 2009), no sentido de reconhecimento. A negação atrapalha a aquisição de melhora no aspecto determinado, porque “nossa força aumenta quando não lutamos contra a realidade” (BRANDEN, 2009), o reconhecimento faz com que o indivíduo não entre em guerra consigo mesmo. Negando os fatos negativos sobre si mesmo, em determinado momento se deparará com os mesmos fatos no futuro, e pode ser que o valor próprio fique em cheque, justamente por causa da negação anterior.

Reforça-se ainda que a autoaceitação, neste contexto, tem o sentido de *não negar*, de reconhecer-se como se é, com defeitos e qualidades. E não em se autoaceitar, simplesmente, sem a intenção de mudar atitudes, comportamentos e defeitos considerados e classificados como negativos.

“A autoconfiança denota a crença do indivíduo em sua habilidade de desempenhar tarefa mental, física ou emocional.” (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 329). A autoconfiança, um elemento fundamental da autoestima, está mais relacionada a uma tarefa específica. Por exemplo, um jogador de futebol com ótima autoconfiança, talvez não seja autoconfiante quando se trata de estudos ou qualquer outra tarefa.

A autoconfiança irá influenciar a autoestima dependendo da importância dada pelo indivíduo na tarefa específica. Por exemplo, se para o mesmo jogador, o futebol é algo muito relevante em sua vida, a autoconfiança que tem afetará muito a sua autoestima. Da mesma forma, se para o ele o estudo não tem relevância dentro de seus valores, o fato de ele não ter facilidade e não ter autoconfiança naquela tarefa específica, não afetará sua autoestima.

Por isso os aspectos que influenciam a autoestima variam muito de pessoa para pessoa, pois para uns a aparência física tem uma grande importância, para outros os relacionamentos com grupos sociais são o que o indivíduo dá mais valor, para outros será a competência em um esporte, outros ainda o sucesso acadêmico. Quando a tarefa específica não é significativa para o indivíduo, independente de ter autoconfiança ou falta de confiança, isto afetará pouco seus sentimentos de valor próprio. Nas tarefas que se atribui valor, a eficiência e autoconfiança que se apresenta afetarão a autoestima, a tarefa será representativa para a sua avaliação de valor próprio. Pode-se dizer que cada indivíduo vive num *universo* diferente.

Em algumas situações a autoconfiança pode não estar relacionada com a autoestima: “A criança, por exemplo, pode não ter um nível suficiente de autoconfiança para tentar certo movimento difícil de ginástica, porém pode ainda possuir alto nível de autoestima” (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 330).

3.2 CARACTERÍSTICAS DE INDIVÍDUOS COM BAIXA AUTOESTIMA

3.2.1 Baixa Autoestima

“Ter autoestima baixa é se sentir inadequado à vida, desajustado, não sob este ou aquele aspecto, mas desajustado como pessoa.” (BRANDEN, 2009, p. 11).

Indivíduos com baixa autoestima têm maior insegurança, incertos do quem realmente são, tem maior tendência a desistirem defrontando dificuldades (MEDINA, 1995, apud BOTELHO, 2006)⁵.

Weinberg & Gould (2001) afirmam que, quando se espera algo acontecer, na verdade, contribuimos para este algo ocorrer, cria-se a profecia auto-realizável. Por isso a autoconfiança é importante para todos. Ser positivo contribui para que se alcance resultados positivos, e do contrário, ser negativo contribui para que algo errado ocorra. Da mesma forma, quando se sente que não se é bom o suficiente, se contribui para que não se chegue aos objetivos. Isto aliado a frustrações anteriores, cria um ciclo vicioso: a expectativa de fracasso leva ao fracasso real, isto diminui a autoimagem e autoestima, e aumenta a expectativa de fracasso futuro (WEINBERG; GOULD, 2001).

Muitas vezes um motivo que contribui para a baixa autoestima está na motivação da pessoa estar mais focada em suas deficiências ou medo de fracassar, do que em suas qualidades e possibilidades de sucesso (WEINBERG; GOULD, 2001).

As pesquisas demonstram que dar a uma pessoa uma pílula de açúcar para dor extrema (dizendo-lhes que é morfina) pode produzir alívio como um verdadeiro analgésico. Basicamente, o efeito poderoso das expectativas sobre o desempenho é evidente em muitos aspectos da vida cotidiana. (WEINBERG; GOULD, 2001, p. 314)

A baixa autoestima apenas atrapalha qualquer empreendimento e a satisfação de vida da pessoa (pelo sentimento e conceito negativo em relação a si mesmo), além disso, podemos, a partir deste fato, pressupor que a autoconfiança, a autoestima e o otimismo são posturas mais saudáveis para o bem-estar do indivíduo e para ser bem sucedido em seus objetivos.

⁵ MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo...e da mente.** São Paulo, Papirus, 1986.

Outro elemento que reforça a baixa autoestima é a culpa. Segundo Branden (2009), grande parte do sentimento de culpa relatados nas terapias está relacionado não pela culpa em ter uma atitude que o próprio indivíduo reprove, mas sim em uma atitude que gera desaprovação e condenação de pessoas consideradas importantes, como pais e companheiros; muitas vezes a pessoa não vê seu ato como errado, coloca a crença dos outros acima do seu próprio julgamento, o que gera sentimento de culpa e faz baixar a autoestima. Neste caso, o fato de não dar valor para os próprios sentimentos em detrimento do que se espera no exterior diminui o autorrespeito. Falta autoconhecimento, estar consciente da situação (lucidez) e ter autenticidade com os próprios sentimentos.

3.2.2 Autoestima Instável

Considerando uma estratégia de fuga a determinados desafios vistos como complexos com a finalidade de proteção da autoestima elevada, Tennen e Afleck (1993, apud KERNIS 2005)⁶ apontaram para a natureza destes fatos, notando que esta estratégia de proteção pode ter efeitos negativos, como arruinar o desenvolvimento de habilidades necessárias para superar futuras adversidades.

Neste quadro, pessoas com boa autoestima não deveriam revisar os seus sentimentos de valor próprio ao se deparar com situações adversas (KERNIS, 2005). Esta contradição aparente entre os estudos e teorias sugere que existam formas de autoestima elevada que se diferem na extensão da sua segurança ou fragilidade (KERNIS, 2005).

Indivíduos com autoestima elevada e instável tem sentimentos sobre si próprios que são mais afetados pelos eventos positivos e negativos do dia a dia, comparados a indivíduos com estabilidade da autoestima elevada (GREENIER et al., 1999 apud KERNIS, 2005)⁷; têm autoconceito mais empobrecido (KERNIS et al., 2000, apud KERNIS, 2005)⁸; adotam cautela e orientação de proteção da autoestima em relação a aprendizados em vez de curiosidade e

⁶ TENNEN, H.; AFFLECK, G. The puzzles of self-esteem: A clinical perspective. In R. F. Baumeister (Ed.), **Self-esteem: The puzzle of low self-regard**. New York: Plenum, 37–54, 1993.

⁷ GREENIER, K. G. et al. Individual differences in reactivity to daily events: Examining the roles of stability and level of self-esteem. **Journal of Personality and Social Psychology**. Vol. 67, 185–208, 1999.

⁸ KERNIS, M. H., et al. Master of one's psychological domain? Not likely if one's self-esteem is unstable. **Personality and Social Psychology Bulletin**. Vol. 26, 1297–1305, 2000.

busca de desafios (WASCHULL; KERNIS, 1996, apud KERNIS 2005)⁹.

De forma geral, pessoas com autoestima instável não têm um senso de valor próprio bem enraizado (KERNIS, 2005). Sugere ainda que autoestima instável reflita sentimentos frágeis e vulneráveis de si próprio.

Pode-se comparar este tipo de autoestima com a construção de uma torre com bases fracas, que desmoronaria com a primeira tempestade. Partindo deste pressuposto, para a construção da autoestima elevada e estável deve-se buscar verificar, reforçar, rever ou reconstruir as bases ou pilares da autoestima, que ao longo do trabalho estão sendo explicitados.

Estar sempre aberto a aprender coisas novas, enfrentar novos desafios, parece ter relação também com uma autoestima estável e elevada, e o contrário, com autoestima instável.

3.3 CARACTERÍSTICAS DE INDIVÍDUOS COM AUTOESTIMA ELEVADA

Indivíduos com boa autoestima apresentam vários atributos, comportamentos e atitudes em comparação com indivíduos com baixa autoestima e suas variações.

Autonomia, possuir um claro senso de sentido na vida, relacionamentos efetivos dentro do contexto social, ótima autoaceitação, são características que indivíduos com autoestima elevada e estável demonstraram em pesquisas, em relação a indivíduos com baixa autoestima e a indivíduos com elevada autoestima instável (KERNIS, 2005).

Indivíduos com autoestima relativamente estável geralmente têm menos reações extremas a eventos potencialmente avaliativos, precisamente porque esses eventos têm pouco impacto nos sentimentos imediatos de valor próprio (KERNIS, 2005). Isto é, a derrota não afeta o sentido de valor próprio, que está bem consolidado.

Em um de seus novos estudos, Kernis, criou um inventário para avaliar a autenticidade do indivíduo e com o que ela se relaciona. Há quatro componentes da autenticidade: Consciência de quem se é realmente; processamento imparcial, ou autocrítica de forma imparcial; Comportar-se como se é realmente; Abertura e honestidade nos relacionamentos. Os resultados indicaram que os escores de autenticidade total se correlacionavam

⁹ WASCHULL, S. B.; KERNIS, M. H. Level and stability of self-esteem as predictors of children's intrinsic motivation and reasons for anger. **Personality and Social Psychology**. Vol. 22, 4-13, 1996.

positivamente com satisfação de vida e autoestima elevada, e negativamente com autoestima instável (KERNIS, 2005). Em outro estudo foram encontradas relações entre autenticidade e vários aspectos da saúde psicológica e bem-estar (KERNIS; GOLDMAN, 2004, 2005 apud KERNIS 2005)^{10 11}. Por fim, Kernis e Gold (2004 apud KERNIS, 2005)¹⁰ correlacionaram nível e estabilidade da autoestima com autenticidade total e cada um de seus componentes. Então se considera que um dos pilares para se ter uma boa autoestima (e estável) é agir com autenticidade.

Branden (2009) ressalta ainda que a boa autoestima forma a base para o indivíduo agir ativa e positivamente às oportunidades da vida e que quanto maior for a autoestima melhor saberá lidar com as adversidades.

¹⁰ KERNIS, M. H.; GOLDMAN, B. M. Authenticity, social motivation, and well-being. *In* J. P. Forgas, K. D. Williams, & S. M. Laham (Eds.), **Social Motivation: Conscious and unconscious processes**. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press, 210–227, 2004.

¹¹ KERNIS, M. H.; GOLDMAN, B. M. Authenticity: A multicomponent perspective. *In* A. Tesser, J. Wood, & D. Stapel (Eds.), **Psychological perspectives on the self**. New York: Psychology Press, 31–52, 2005.

4 AUTOESTIMA E ESPORTE

4.1 PSICOLOGIA DO ESPORTE E DO EXERCÍCIO

Segundo Weinberg & Gould (2001), a psicologia do esporte e do exercício é o campo de estudo científico das pessoas e seus comportamentos no esporte e exercícios e a aplicação prática deste conhecimento.

A autoestima relacionada ao esporte terá suas especificidades em relação a autoestima tratada de forma geral.

Para Ferreira e Gaspar (2005) a análise dos sentimentos individuais no contexto do esporte, está em crescente valorização tanto para o esporte de elite quanto para a formação de jovens participantes.

Pensamentos inapropriados ou mal orientados levam, usualmente, a pensamentos negativos e a fracos níveis de performance, do mesmo modo que os pensamentos positivos ou apropriados levam a que se criem bons sentimentos e contribuem para a obtenção de melhores performances. (BUNKER; WILLIAMS; ZINSSER, 1993 apud FERREIRA; GASPAR, 2005, p. 2)¹²

Pensamentos que o indivíduo tem em relação a si próprio geram sentimentos em relação a si mesmo, o que irá afetar o comportamento ou a ação dele. A ação que ele toma, reforça o pensamento que tem de si mesmo, o que reforça o sentimento e cria um ciclo de novas ações.

4.2 AUTOCONFIANÇA E AUTOESTIMA NO ESPORTE

Centrar a atenção em dominar uma tarefa com sucesso, ao invés de centrar a atenção em evitar o insucesso a qualquer custo ou se preocupar com a possibilidade de um mal desempenho, pode parecer conduta similar, entretanto a primeira pode ampliar a autoconfiança e a segunda diminuí-la (FERREIRA; GASPAR, 2005).

¹² BUNKER, L.; WILLIAMS, J. M.; ZINSSER, N. Cognitive techniques for improving performance and building confidence. In J. M. Williams (Ed.), **Applied sport psychology: personal growth to peak performance**. 2nd ed. Palo Alto, Calif.: Mayfield Pub. Co., 225-242, 1993.

Nestes quadros adaptados de Fox, (1997 apud FERREIRA; GASPAR, 2005)¹³, são apresentados características de atletas com autoestima elevada e atletas com baixa autoestima:

Quadro 1 – Características de Atletas com autoestima elevada

Atletas com Autoestima elevada
• Confiáveis, seguros, sólidos, estáveis
• Autoconfiantes, mas discretos, determinados e criativos
• Sem medo de assumir os desafios ou o risco calculado
• Aprendem com o insucesso e encaram-no como algo positivo
• Aceitam e compreendem tanto as suas virtudes como as suas limitações
• Podem nem sequer ser os melhores praticantes, mas têm as características que o treinador aprecia

FONTE: FOX, 1997 apud FERREIRA; GASPAR, 2005

“Os atletas com elevados níveis de Autoestima são habitualmente atletas que apresentam uma atitude estável e positiva face à competição, são determinados e destemidos, sempre prontos para aceitar novos desafios.” (FERREIRA; GASPAR, 2005, p. 5).

Essas características de atletas podem ser relacionadas com os estudantes de educação física, principalmente os já adolescentes. Provavelmente alguns desses itens ficariam difíceis de relacionar com alunos da educação física nas séries mais iniciais. Como veremos mais tarde, há características específicas de cada faixas etárias relacionadas à autoestima.

¹³ FOX, K.R. Self-esteem and confidence in the youth player. *Insight. The F.A. Coaches Association Journal*. Vol. 2, No. 1, Winter. 1997.

Quadro 2 – Características de Atletas com autoestima baixa

Atletas com Autoestima baixa
• Menos confiáveis, inseguros e imprevisíveis
• Muito calados ou radiantes e fúteis
• Mais conservadores, gostam de jogar pelo seguro e menos predispostos a arriscar e a tentar mudar as coisas quando é mesmo necessário
• Evitam o risco ou preferem aceitar desafios muito elevados, nos quais têm poucas probabilidades de alcançar sucesso
• Evitam o insucesso a todo o custo
• Humor variável e frequentemente reativos

FONTE: FOX, 1997 apud FERREIRA; GASPAR, 2005

São atletas habitualmente receosos e que tentam a todo o custo evitar as situações de insucesso, pelo que preferem situações competitivas onde o resultado final é à partida previsível, isto é, ou a superioridade face ao adversário é tão evidente que o resultado têm uma enorme possibilidade de vitória, ou a superioridade do adversário é tão grande que estes atletas se sentem descontraindo para competir e render ao seu melhor nível, visto que não sentem a pressão resultante da “obrigação de ganhar”. (FERREIRA; GASPAR, 2005, p. 6)

Da mesma forma, podemos relacionar essas características com os alunos de educação física. Em muitos casos, os alunos mais novos, tendem a apresentar essas características de forma bem acentuada.

Segundo estudo de Vaeley (1998, apud FERREIRA; GASPAR, 2005)¹⁴, as principais fontes de autoconfiança dos atletas de variados esportes são a maestria nas suas habilidades; Sentir apoio de pessoas significantes, no esporte, como pais, treinadores e colegas; Sentir-se preparado mentalmente e fisicamente; A liderança do treinador (sentir que o treinador tem boa capacidade nas tomadas de decisões); Sentir-se confortável no ambiente competitivo, entre

¹⁴ VEALEY, R. S.; et al. Sources of sport-confidence: conceptualization and instrument development. **Journal of sport and exercise psychology**, Vol. 20, No. 1, 54-80, 1998.

outros fatores.

Em uma pesquisa, atletas judocas portuguesas de nível internacional (elite) apresentam valores, em média, mais altos para autoestima e autoconfiança em desempenhos no domínio físico, comparados com atletas de nível nacional (não-elite) (FERREIRA; MASSART, 2004 apud FERREIRA; GASPAR, 2005)¹⁵. O que demonstra a importância de se criar ambientes favoráveis ao desenvolvimento da autoestima e autoconfiança dos atletas.

Neste caso, os níveis altos em autoestima e autoconfiança no domínio físico seriam consequência de atuar em nível internacional, ou estariam os atletas atuando em nível internacional por terem autoestima e autoconfiança em maior nível?

O que se pode inferir em relação a esta questão, é que os dois fatores reforçam o ciclo da autoestima e autoconfiança, ou seja, ter boa autoestima e autoconfiança proporciona melhorar o seu próprio desempenho mais depressa e obter resultados melhores. Estar entre os melhores atletas e ter sucesso nos resultados resulta num aumento da autoestima e autoconfiança. Seria interessante um estudo aprofundado sobre este ciclo autoestima e autoconfiança-sucesso.

Quanto mais positivo e estimulante for o ambiente que o treinador possa proporcionar a estes jovens, maiores serão as possibilidades de alguns deles chegarem a níveis mais elevados de rendimento, enquanto outros embora não alcançando esses níveis, irão manter-se ligados até mais tarde a uma prática desportiva que apresente formas lúdicas, recreativas e que favoreça a sua saúde e o seu bem estar. (ORLICK, 1999 apud FERREIRA; GASPAR, 2005, p. 7)¹⁶

Entretanto, Ferreira & Gaspar (2005) alertam para o fato de o desenvolvimento da autoestima e autoconfiança não serem tão simples, pois cada atleta tem um tipo de personalidade, o que inviabiliza qualquer espécie de generalização e simplificação neste sentido.

¹⁵ FERREIRA, J. P.; MASSART, A. Physical Self-Perceptions and Global Self-esteem in Elite and Non Elite Judo Athletes. Proceedings do 2004 Pre-Olympic Congress - **Sport Sciences Through the Ages, Challenges in the New Millennium**. Vol.1, 159-160, Thessaloniki, Greece, 2004.

¹⁶ ORLICK, T. Promover a confiança a alegria e a excelência no treino de jovens. **Seminário Internacional de Treino de Jovens: Os caminhos do sucesso**. Secretaria de Estado do Desporto - Centro de Estudos e Formação Desportiva, 5-16, 1999.

Anshel (1990 apud FERREIRA; GASPAR, 2005)¹⁷ apresenta algumas estratégias que podem auxiliar o atleta a aumentar o seu nível de autoconfiança:

a) Modelos positivos: Observar modelos positivos estimula estados emocionais desejáveis e melhora a performance, dependendo da identificação do atleta com o modelo selecionado;

b) Estratégias cognitivas: Técnicas mentais como monólogo positivo, imaginação e visualização, paragem e modificação do pensamento – com a finalidade de evitar pensamentos negativos;

c) Refletir sobre sucessos anteriores: Todos os atletas possuem experiências anteriores positivas, mesmo que sejam em treinamentos;

d) Estar preparado: Preparar-se bem pode ser o fator que mais auxilie na autoconfiança do atleta. Isso envolve treinar bem, melhorar suas habilidades, aprender com os erros, enfim dar sempre o seu melhor para estar pronto quando precisar;

e) Divertir-se: Pensar em se divertir antes de competições que geram grandes pressões tende a auxiliar a aliviá-la. “É possível ver atletas apresentarem as suas melhores performances, contra adversários muito superiores, quando, por exemplo, o seu treinador os lembrou para se divertirem na competição.” (FERREIRA; GASPAR, 2005, p. 11).

“A competência percebida e a competência real promovem a autoconfiança, e esta tem potencial para melhorar aspectos dimensionais do autoconceito e autoestima do indivíduo.” (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 335).

Segundo Perrenoud (2000), aprender é reestruturar o sistema de compreensão do mundo. No âmbito da autoestima e autoconfiança de estudantes de educação física, o professor busca auxiliar a reestruturação do sistema de compreensão de *si mesmo* perante o esporte por parte do aluno, para que este possa vivenciar o esporte de forma mais saudável.

4.3 PERFIS DOS ATLETAS/ALUNOS NO ESPORTE

Para se entender como a autoestima dos alunos pode ser estimulada pelo docente de educação física, é importante o entendimento das fases que cada faixa etária passa, com suas

¹⁷ ANSHEL, M. H. **Sport psychology: from theory to practice**. Scottsdale Ariz: Gorsuch Scarisbrick, 1990.

tendências comportamentais em relação a autoestima.

Nestes três quadros são apresentados as sínteses dos perfis dos jovens atletas de acordo com suas idades, com o intuito de melhor se compreender os seus comportamentos e atitudes, seja em treinos ou competições e na elaboração de estratégias de ensino do treinador e professor (FOX, 1997 apud FERREIRA; GASPAR, 2005)¹³.

Quadro 3 – Perfis de Crianças entre 8-9 anos

Crianças entre 8-9 anos
• Possuem uma visão otimista delas próprias;
• Têm um sentimento natural e elevado de Autoestima;
• Independentemente da modalidade acreditam que se trabalharem e se esforçarem irão obter uma boa prestação;
• São fortemente orientadas para a tarefa.

FONTE: FOX, 1997 apud FERREIRA; GASPAR, 2005

Esta fase é ótima no sentido de que os alunos naturalmente apresentam uma boa autoestima e o professor pode ajudar a reforçá-la sem maiores problemas. Entretanto há muitas exceções, alunos que não querem participar das atividades por não serem bons, que perdem e não sabem aceitar, que apenas percebem a sua necessidade de participar, não sabendo se colocar no lugar do colega. Nestes casos o incentivo do professor e o auxílio para a tomada de consciência do colega como sendo tão importante quanto ele, tem grande importância.

“Pela natureza egocêntrica das crianças, é muito difícil para elas aceitar tanto o êxito quanto o fracasso.” (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 338).

É normal o egocentrismo das crianças, porém é perfeitamente natural o professor ajudar a estimular a maior visão de conjunto do aluno.

Quadro 4 – Perfis de Crianças entre 9-13 anos

Crianças entre 9-13 anos
• Passam o tempo a comparar-se com os pares;
• São fortemente orientadas para o ego (resultado);
• Quando se percebem a um nível muito baixo, a maioria desiste, isso é mais fácil que encarar o insucesso;
• O abandono prematuro é problemático e deve ser combatido face à baixa taxa de predição de talento nestas idades.

FONTE: FOX, 1997 apud FERREIRA; GASPAR, 2005

Nesta altura a intervenção do professor se faz importante para ajudar os alunos a rever seus pontos de vista mais pessimistas e verem a realidade de forma mais otimista, ajudando no desenvolvimento da autoestima dos alunos.

“Os adultos devem encorajar o desenvolvimento de autoconceitos positivos e estáveis em crianças porque, uma vez que eles estejam firmemente estabelecidos, dificilmente serão alterados.” (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 343).

Quadro 5 – Perfis de Jovens Adolescentes

Jovens adolescentes
• Período crítico de modelação de uma identidade sólida;
• Rápidas mudanças morfológicas e ao nível da sexualidade emergente;
• Problemas frequentes ao nível da confiança – a autoestima é tradicionalmente baixa no início da adolescência;
• Pode ser um processo traumático, o jovem saltita de modalidade em modalidade à procura de “algo que valha a pena”;
• Têm dificuldade em ultrapassar comentários negativos;
• Tendem a criticar os companheiros de modo a elevarem-se a eles próprios;
• Tendem a concentrar os seus pensamentos em situações de insucesso esquecendo as de sucesso (são pessimistas quanto às suas capacidades);
• Sentem dificuldade em aceitar que “fazem parte da equipa” porque não se vêem como meritórios contribuidores para o êxito da mesma;
• Raramente se empenham de modo máximo.

FONTE: FOX, 1997 apud FERREIRA; GASPAR, 2005¹³

Em muitos casos, por falta de conhecimento dessas tendências, pode ocorrer a conflitos excessivos dos alunos com todos à volta, e a compreensão por parte do professor das fases as quais os alunos estão passando, pode auxiliar na superação delas. Ter essas noções o auxilia a tomar estratégias preventivas e lidar com essas situações previsíveis.

4.4 TEORIA DA FACILITAÇÃO DA APRENDIZAGEM SOCIAL

A teoria da facilitação da aprendizagem social se refere a como a presença de uma platéia afeta um indivíduo que queira fazer uma tarefa específica (ZANJOC, 1965).

Muitos pesquisadores tentavam entender qual a influência da platéia em relação a performance de um atleta, porém muitas vezes, nessas condições, o atleta apresentava desempenho melhor frente a platéia e outras vezes apresentava desempenho pior. Zanjoc percebeu padrões nos resultados aparentemente aleatórios e formulou uma teoria. Ele percebeu que quando as tarefas eram simples ou tarefas as quais os indivíduos dominavam

com certa desenvoltura, a platéia influenciava a performance de forma positiva, isto é, o desempenho tinha a tendência a ser melhor do que o normalmente apresentado. Já quando a tarefa era desconhecida, complexa ou ainda não dominada, a presença da platéia influenciava de forma negativa a performance, dificultando a aprendizagem e seu domínio.

Esta teoria pode ajudar de alguma forma a educação física e a aprendizagem de novas habilidades, de maneira que a estratégia que se pode utilizar é dar certo espaço para o indivíduo errar tranquilamente até aprender, sem o expor antes de certo domínio.

Esta é uma teoria relativamente simples e ao mesmo tempo importante, conhecendo-a o professor pode manipular as variáveis do ambiente para dar tranquilidade para o aluno aprender sem muita exposição, e proporcionar autoconfiança para o aluno reforçar a sua capacidade em tarefas bem dominadas, frente a platéia.

4.5 PAPEL DO TREINADOR/PROFESSOR

Considerando as características da relação que habitualmente se estabelece entre treinador e atleta, considerando os elevados períodos de tempo que passam juntos e a tendência natural que os jovens atletas têm de “olhar” os seus treinadores como modelos a seguir, considerando a possibilidade que o treinador tem de manipular o envolvimento e as condições em que o processo de treino decorre, ele desempenha, sem dúvida, um importante papel como agente facilitador da construção e da consolidação da identidade do jovem atleta. (FERREIRA; GASPAR, 2005, p. 13)

Da mesma forma, o professor de Educação Física exerce este mesmo papel perante os seus alunos, notadamente com relação ao esporte na escola.

Anshel (1990, apud FERREIRA; GASPAR, 2005)¹⁷ apresenta estratégias que o treinador ou professor pode utilizar para desenvolver sentimentos de confiança em seus atletas ou alunos. Conjuntamente será discutido a estratégia de orientação para o êxito proposta por Gallahue e Ozmun (2005) para o desenvolvimento da autoestima e autoconfiança em crianças através do desenvolvimento motor:

a) Possuir expectativas positivas e elevadas de todos os seus atletas/alunos: Expectativas elevadas de professores e treinadores resultam em melhores performances por parte dos alunos e atletas, e o contrário, quando os atletas não percebem estas expectativas do seu treinador ou professor, a performance pode declinar;

Duas áreas da proposta de Gallahue e Ozmun que podem auxiliar o desenvolvimento de um autoconceito positivo seria, também, ter expectativas razoáveis e proporcionar

encorajamentos. Além de comunicar a expectativa é importante comunicar o apoio a elas. Precisa-se transmitir mensagens como: “você tem valor” e “você é amado”.

Lembre-se de que, frequentemente, não é tanto o que dizemos às crianças que influencia o sentimento delas a respeito de si mesmas, e sim como nós as tratamos... As crianças formam a imagem de si próprias a partir de palavras, atitudes, linguagem corporal e de avaliações daqueles que estão ao seu redor. (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 342)

b) Garantir sucesso esportivo para cada atleta: A autoconfiança está fundamentada em performances de sucesso. O treinador pode estruturar seu treino de maneira a oportunizar para cada atleta sucesso em determinada tarefa, mesmo essa sendo elementar;

Uma das estratégias utilizadas por professores de educação física para desenvolver a autoestima de crianças pequenas – idade média de 6 a 7 anos – é a orientação para o êxito, ideia defendida pelos autores e pesquisadores do desenvolvimento motor Gallahue e Ozmun (2005).

Segundo os autores, o êxito nessa faixa etária é muito importante para um desenvolvimento de um autoconceito positivo, e o professor pode propiciar maior êxito às habilidades motoras das crianças seguindo alguns princípios.

Por serem egocêntricas, nesta fase, é muito importante ajudar a desenvolverem perspectivas apropriadas de êxito e fracasso nas crianças. Crianças com dificuldades no desempenho de habilidades básicas em jogos e esportes, e experimentam fracassos repetidos nas atividades cotidianas, conseqüentemente não se vêem como seres valorizados. Deve-se fundamentar a autoestima da criança de modo que um fracasso não a faça se sentir completamente derrotada (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

O sucesso é muito importante, principalmente nos estágios iniciais de aprendizagem, uma estratégia é utilizar a descoberta orientada ou solução de problemas em tarefas motoras. Isso ajuda que ela explore seu próprio potencial motor, e fazendo-a se interessar pelo processo de aprendizagem, não apenas pelo produto final. Um exemplo de uma tarefa dentro desta estratégia seria desafiar: “quem consegue se equilibrar em três partes de corpo?”. Esta abordagem centralizada na criança permite diversas respostas que promovam sucesso na tarefa. Nesse nível, é uma das melhores estratégias de desenvolvimento e assim se incentiva as crianças a aprenderem mais sobre seus próprios corpos (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

c) Providenciar *feedback* positivos: Os atletas sentem-se mais tranquilos quando o treinador ou professor fornecem informação verbal acerca da qualidade da sua performance.

Desta forma se reforça os comportamentos positivos dos alunos ou atletas;

Gallahue e Ozmun defendem que o elogio e o encorajamento devem ser utilizados sensatamente, para não serem considerados sem significados .

Outro fator que poderíamos utilizar como estratégias seria quando se fizer uma afirmação específica a um comportamento inadequado, deve-se deixar claro que o problema está no comportamento, em vez de se fazer críticas generalizadas à pessoa da criança (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Esta estratégia deve ser utilizada não só para as crianças, e sim para todos os alunos, isso irá ajudar a perceber que o indivíduo tem valor, o comportamento é que não está adequado.

Rótulos nas crianças também devem ser evitados, já que estas tendem a levar mais a sério e acreditam nos rótulos que são dados a elas (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Comentários destrutivos não devem ocorrer na comunicação professor/criança. O papel do professor não é magoar, mas evitar a mágoa e ajudar a curá-la. O encorajamento no desenvolvimento das habilidades motoras do indivíduo e de seu nível de aptidão física desempenha um importante papel no auxílio às crianças, para que estas desenvolvam autoconceitos estáveis e positivos. (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 343)

d) Ensinar destrezas e estratégias: Desenvolver as habilidades motoras e aprender novas estratégias melhora tanto a performance como a autoconfiança dos alunos ou atletas. “Tal como indicado anteriormente, façam-lhes saber rapidamente quando eles melhoraram numa dada tarefa.” (FERREIRA; GASPAR, 2005, p. 16);

Outro fator considerado na proposta dos autores é a compreensão da sequência de tarefas e suas respectivas dificuldades de forma coerente com a capacidade da criança. Este fator tem profunda relação com o sucesso ou fracasso na tarefa. A progressão de sucessos, desde as tarefas mais básicas é uma ótima estratégia para o desenvolvimento dela, isto vai encorajar o desenvolvimento contínuo e promover contínuas tentativas de domínio em estágios posteriores.

Deve-se auxiliar as crianças a terem objetivos desafiantes, mas em um nível de dificuldade proporcional a suas habilidades (GALLAHUE; OZMIUN, 2005).

e) Seja um modelo adequado: Os treinadores e professores fomentam a autoconfiança quando apresentam esta mesma emoção. “Os atletas observam os seus treinadores em busca de orientações sobre sentimentos e ações desejáveis.” (FERREIRA; GASPAR, 2005, p. 16);

Não apenas a autoestima que o professor apresenta influenciará a autoestima dos alunos, mas também a forma como ele lida com a competição, ou seja, o professor ou professora incentiva a vitória a qualquer custo, ou valoriza o esforço e crescimento de cada um de seus alunos? Acredita que o mais importante é o desempenho ou o aprendizado no esporte?

f) Realizar atribuições causais precisas: Deve-se ensinar aos alunos e atletas a atribuir as causas do resultado das performances de modo preciso, sejam estes positivos ou negativos. Atribuir os sucessos a qualidade nas habilidades e grande esforço tende a aumentar a autoconfiança dos atletas e alunos. Atribuir às causas reais dos insucessos e também a forma de ultrapassar este obstáculo, ajuda na melhora das habilidades e aprendizados.

Todos os itens da proposta de Anshel, apesar de serem direcionados principalmente para os treinadores, têm relevância também para o professor de educação física, a diferença é que este segundo estará lidando com tantos outros processos conjuntamente com estes, como conseguir trabalhar com os dois gêneros ao mesmo tempo, equilibrar a maior diferença entre os níveis de habilidade entre os alunos da turma (desde a alunos que não gostam tanto de esportes até alunos que praticam esportes fora da escola) e tantas outras situações.

O sentimento de apoio incondicional por parte do treinador ou professor auxilia muito nos sentimentos de valor próprio por parte do aluno. “Os melhores treinadores são aqueles que, através da gestão da sua relação, são capazes de transmitir ao jovem atleta que se preocupam com ele como indivíduo e que ele faz parte do seu grupo/equipa independentemente do nível de performance demonstrado.” (FERREIRA; GASPAR, 2005, p. 17).

5 COMPETITIVIDADE

A competitividade está fortemente relacionada com a autoestima no esporte, a forma como se lida com a competição, a derrota e as vitórias dará indícios e dirá muito sobre a autoestima do indivíduo.

A definição de competitividade é “a característica de personalidade que melhor prevê o modo como as pessoas avaliam situações competitivas objetivas” (WEINBERG; GOULD, 2001, p. 122)

A competitividade é um processo que influencia indiretamente a autoestima. Dependendo da forma que o aluno lida com ela, pode gerar efeitos positivos ou negativos. O aluno pode gostar da competição, ou fugir dela por ser um momento de exposição e avaliação dos observadores.

Martens considera a competição como um processo, e também se focaliza na avaliação social (1975 apud WEINBERG; GOULD, 2001) ¹⁸.

Os jogadores cooperam com seus colegas enquanto competem contra seus adversários. Às vezes há competição dentro de um time, quando os jogadores batalham por tempo de jogo e posição de titular. Por tanto, as interações dessas forças cooperativas e competitivas e seus efeitos sobre os participantes são complexas. (WEINBERG; GOULD, 2001, p. 120)

Martens (1975 apud WEINBERG; GOULD, 2001)¹⁸ desenvolveu um modelo específico para estudar a competição. O modelo traz alguns estágios os quais podem ajudar a interpretação da competitividade, serão analisados alguns deles: a situação competitiva subjetiva e as consequências da competição.

No estágio da situação competitiva subjetiva, que “envolve o modo como a outra pessoa percebe, aceita e avalia a situação competitiva objetiva” (WEINBERG; GOULD, 2001).

O resultado subjetivo pode ser totalmente diferente do resultado objetivo do indivíduo: alguém pode começar um jogo de tênis contra um profissional no esporte, e estabelece a meta de ganhar 2 games no jogo. No final perde o jogo, mas consegue conquistar 4 games. Apesar de o resultado objetivo ter sido a derrota, o indivíduo pode considerar como um resultado ótimo. Já o tenista profissional pode considerar o resultado ruim, já que perdeu 4 games para um amador (WEINBERG; GOULD, 2001).

¹⁸ MARTENS, R. The Paradigmatic crisis in American Sport Personology. **Sportwissenschaft**. Vol. 5, 9-24, 1975.

Portanto, em muitos casos os indivíduos dão grande importância para a situação competitiva subjetiva dentro da competição.

Outro estágio seria o das consequências da competição. São classificadas em positivas ou negativas, muitos relacionam consequências positivas com o sucesso e consequências negativas com o fracasso, entretanto, como foi discutida, a percepção que o atleta tem das consequências é mais importante do que o resultado objetivo. Um exemplo disto, embora você tenha sido derrotado, pode sair satisfeito com sua performance e ter atingido seu padrão de excelência. Um aluno pode se sentir inseguro por ser criticado depois de um erro, mesmo vencendo, isso resultará em apreensão na próxima situação parecida com essa. Já um aluno que mesmo tendo uma taxa de erro grande, com encorajamentos, pode fazer muitas melhoras em suas habilidades. Neste último exemplo podemos ver que tipos de atitudes externas podem afetar a autoestima e autoconfiança do aluno na prática esportiva (WEINBERG; GOULD, 2001).

Além disso, outra possível consequência da competição, quando não for bem direcionado e dependendo das crenças pessoais dos alunos, a derrota pode trazer frustração, isso se deve pela falta de entendimento do processo competitivo, entender na prática que não se pode ganhar sempre e a derrota faz parte da aprendizagem. Isto está relacionado com uma característica comum em indivíduos com baixa autoestima: o processo de um resultado negativo afetar todo o modo como o indivíduo vê o seu sentimento de valor próprio.

Outras consequências da competição serão abordadas na seção seguinte, sobre as orientações dos indivíduos para competir.

O mesmo autor, dentro de sua abordagem, ajuda a demonstrar que a competitividade pode ser estimulada ou reduzida, quando se estimula a vitória sobre o adversário apenas, a tendência é acentuar a competitividade, quando se estimula a superar a si mesmo, suas habilidades e desempenhos passados, a tendência é reduzir a competitividade (MARTENS, 1975 apud WEINBERG; GOULD, 2001)¹⁸.

Pais, técnicos e amigos, podem funcionar como agentes que estimulam a competitividade quando exigem o primeiro lugar na competição. Isso pode aumentar a ansiedade e a pressão que o aluno ou atleta sente. Seria importante os administradores, pais e técnicos ajudarem os alunos e atletas a se sentirem mais felizes em relação as experiências esportivas (WEINBERG; GOULD, 2001).

Como defende Soler (2005, p. 135) “Precisamos criar alternativas para essa exclusão doentia e que torna a todos nós perdedores.”.

Basicamente, competição é um processo social “aprendido” (e não inato) que é influenciado pelo ambiente social (incluindo técnicos, pais, amigos, psicólogos do esporte, etc.). A competição não é inerentemente boa nem ruim. É simplesmente um processo, e a qualidade da liderança determina em grande parte se será uma experiência positiva ou negativa para o participante. (WEINBERG; GOULD, 2001, p. 125).

Outro pormenor é que há que se ter em mente que uma criança de 6 a 7 anos não é um adulto em miniatura e tem necessidades e aptidões que diferem muito dos adultos (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

“Os pais e os treinadores não deveriam preocupar-se com vitórias. Em vez disso deveriam concentrar-se no desenvolvimento equilibrado, integral e saudável das crianças, sob orientação sensata. As necessidades, interesses e capacidades de cada criança devem ser cuidadosamente considerados” (GALLAHUE; OZMUN, 2005, p. 340). Desta forma, orienta-se que se deve procurar atividades apropriadas para o desenvolvimento das crianças. Segundo os autores a competição não deveria ser introduzida no processo precocemente. Pelo fato de determinar vencedores e perdedores, ela encoraja excessivamente ou desencoraja prematuramente, constitui também uma distração para o desenvolvimento das habilidades de forma saudável. É melhor adiar a competição até a criança ter uma maior capacidade de avaliação das situações vivenciadas (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Para que os alunos aprendam a lidar de forma tranquila com a competição, uma estratégia do professor pode ser propor diversos tipos de jogos competitivos diferentes, em grupos grandes, individuais, que necessitem de maior cooperação, que necessitem prioritariamente de desempenhos individuais, com diferentes tipos de exigências. Com o professor no papel de direcionar, estimular e questionar as reações dos alunos cria-se um ambiente onde a vitória e a derrota se tornam algo sempre presentes para todos, perder não será tão ruim e ganhar não será motivo para se vangloriar ou tripudiar. A partir de diversas experiências e desdramatização do processo competitivo, todos podem ganhar quando aprendem a lidar com os aspectos da competição.

“Podemos ensinar o esporte e ensinar também valores humanos essenciais para a formação de um humano integral, investindo nas habilidades pessoais e de relacionamento social.” (SOLER, 2005).

5.1 TIPOS DE ORIENTAÇÕES

Um fator relacionado à competitividade é o tipo de orientação que o indivíduo têm

para competir. Weinberg & Gould (2001) propõem dois tipos de orientação, a orientação ao resultado e à tarefa.

A orientação ao resultado é aquela na qual o indivíduo tem o foco em comparar-se com os outros e vencê-los. A vitória na competição é o ponto central para o indivíduo. As consequências são senso de competência ao vencer e senso de baixa percepção de capacidade quando perde (WEINBERG; GOULD, 2001).

A orientação para a tarefa é aquela na qual o foco está preponderantemente em melhorar em relação a seus próprios desempenhos passados, pode ser chamada também de orientação ao domínio (WEINBERG; GOULD, 2001).

Segundo os mesmos autores, as pessoas podem ter os dois tipos de orientações ao mesmo tempo, porém estudos nessa área mostraram que há, na maioria das pessoas, uma preponderância para um dos tipos de orientação.

O tipo de orientação que o indivíduo possui afeta diretamente o modo como se vê e sua autoestima, será discutido o motivo.

Os psicólogos do Esporte e do Exercício argumentam que a orientação preponderante para a tarefa tem vantagens por levar a uma série de benefícios como a persistência frente as derrotas, uma forte ética de trabalho, ótimos desempenhos, pode proteger o indivíduo contra frustrações e falta de motivação quando os outros superam seus desempenhos (o que está fora do controle de qualquer pessoa). Por ser uma orientação que proporciona maior controle, os indivíduos persistem mais tempo em face as derrotas. Suas percepções de capacidade se baseiam em padrões próprios de referência, por isso é mais fácil para indivíduos que tem esse tipo de orientação preponderante se sentirem melhor em relação a si mesmos (WEINBERG; GOULD, 2001).

Esse tipo de orientação está fortemente relacionado com vários elementos da autoestima que já foram discutidos anteriormente, como saber lidar com as adversidades e uma maior autonomia em relação as percepções de capacidade. Segundo Soler (2005), ter boa autoestima é fundamental para ensinar e aprender, e que é preciso coragem para se mostrar como se é ou tentar novamente, após um fracasso, buscando a aprendizagem.

Astolfi (1997 apud PERRENOUD, 2000)¹⁹ considera o erro uma ferramenta para ensinar, o que mostra relação com a orientação para a tarefa apresentada, e contrária a uma orientação voltada à vitória apenas.

Indivíduos com orientação preponderantemente ao resultado terão maior dificuldade

¹⁹ ASTOLFI, J. P. **L'erreur, un outil pour enseigner**. Paris, ESF Éditeur, 1997.

em manter uma alta percepção de competência, por julgarem sua capacidade de sucesso ao se compararem com os outros (não há como controlar o desempenho de outros indivíduos), afinal pelo menos metade dos competidores devem perder. Uma consequência possível deste tipo de orientação é a tendência do indivíduo diminuir seus esforços e motivação, parar de tentar ou dar desculpas, pois será difícil manter seu autovalor mantendo esta concepção. Indivíduos com esse tipo de orientação tendem a ter desempenhos piores em situações de avaliação (WEINBERG; GOULD, 2001).

Esta orientação preponderante, como mostra as consequências, tem resultados ruins para a autoestima. Porém, uma hipotética orientação exclusiva para a tarefa geraria certa apatia e alienação na competição, ou seja, o indivíduo apenas se preocuparia em melhorar não dando nenhum valor para a vitória na competição. O ideal é que se tenha orientação preponderante para a tarefa, não excluindo a importância da orientação para o resultado em certo nível.

A orientação para a tarefa ou resultado é algo pessoal de cada um. Dentro das possibilidades do professor de educação física, está a de orientar seus alunos e suas aulas, e direcioná-los a valorizar a tentativa, o esforço, e o crescimento pessoal.

O esporte na escola, orientado de forma positiva e construtiva pode trazer muitos benefícios para a autoestima dos alunos.

6 REFORÇO E *FEEDBACK*

A qualidade da intervenção do professor na aula de Educação Física irá ajudar os alunos a rever seus conceitos, fazê-los pensar, perceber o que se pode corrigir, encorajá-los tanto no domínio físico, quanto na forma que lida consigo mesmo no esporte. Isto tudo terá um impacto na forma como o aluno se vê e sente em relação a si mesmo. Por isso, o entendimento dos mecanismos dos reforços e o *feedback* do professor aos alunos devem ser aprofundados para a melhora da atuação docente com a intenção de estimular um melhor desenvolvimento do aluno e da sua autoestima.

6.1 REFORÇO

Segundo Weinberg & Gould (2001), *reforço* são as recompensas ou punições que ajudam a aumentar ou reduzir a probabilidade de que uma determinada resposta ocorra novamente.

Segundo Skinner (1968 apud WEINBERG; GOULD, 2001)²⁰, os reforços facilitam a aprendizagem acelerando o aparecimento de comportamentos desejáveis que normalmente seriam adquiridos lentamente ou assegurando o aparecimento de comportamentos, que de outro modo, poderiam nunca ocorrer.

O princípio básico do reforço é que, sendo recompensado, o indivíduo tende a repetir determinado comportamento. E quando é punido, tende a não repetir o comportamento (WEINBERG; GOULD, 2001). Porém, segundo os mesmos autores, há maior complexidade em alguns princípios do reforço, como o mesmo reforço gerar consequências diferentes em pessoas diferentes.

A abordagem positiva motiva os participantes a repetirem os comportamentos que geram recompensas positivas, como um elogio do professor. E a abordagem negativa focaliza-se nos erros, e tenta eliminar comportamentos indesejados por meio de punição e crítica, a principal ferramenta utilizada é o medo. A maioria dos técnicos e professores utiliza as duas abordagens. Entretanto os psicólogos do esporte e exercício enfatizam a importância da predominância da abordagem positiva (WEINBERG; GOULD, 2001).

Pesquisas de Smith & Smoll (1997 apud WEINBERG; GOULD, 2001)²¹, demonstram que atletas os quais os técnicos utilizam orientação positiva gostam mais de seus colegas, apreciam mais suas experiências esportivas, gostam mais de seus técnicos e têm mais coesão de equipe.

O reforço que o professor ou técnico promove afeta a motivação extrínseca do indivíduo, a motivação que provem de fontes externas. Há também a motivação chamada de intrínseca, como se sentir competente, praticar porque se gosta do esporte, dá-se esse nome por ser interna, do indivíduo. Apesar de o professor ou treinador não possa oferecer diretamente reforços que gerem motivação intrínseca, podem estruturar o ambiente a fim de promover motivação intrínseca (WEINBERG; GOULD, 2001).

Desta forma, o reforço externo e o clima motivacional da aula, afetam principalmente a parte emocional do aluno, a sua autoestima e autoconfiança para aprender novas habilidades e melhorar os seus desempenhos.

6.1.1 Reforços e Fatores Relacionados

²⁰ SKINNER, B. F. **The Technology of teaching**. New York: Apleton-Century-Crofts, 1968.

²¹ SMITH, R. E.; SMOLL, F. L. Coach-mediated team building in youth sport. **Journal of Applied Sport Psychology**. Vol. 9, 114-132, 1997.

Weinberg & Gould (2001) defendem que para um reforço ser efetivo ele deve seguir certos princípios que serão debatidos nessa seção.

Os reforços devem satisfazer as necessidades dos alunos, os autores indicam alguns tipos de reforços: reforçadores sociais – elogios, cumprimentos, sorrisos e publicidade – e reforçadores de atividades: jogar em vez de treinar. Na escola, podemos pensar na recompensa de jogar um esporte da preferência da turma.

Outros fatores que são alertados pelos autores são a oportunidade e frequência adequada. Durante os estágios iniciais de aprendizagem é normal que ocorram muitos erros, por isso as respostas desejáveis devem ser frequentemente reforçadas. Quando há um maior domínio da habilidade deve-se ir diminuindo a frequência, pelo fato de os indivíduos ficarem “acostumados” com o reforço e ele perder seu valor, caso os reforços sejam corriqueiros demais. Depois de dominadas as habilidades, já não há tanta importância em reforçá-las imediatamente, embora em algum momento seja fundamental que os comportamentos corretos sejam reforçados (WEINBERG; GOULD, 2001).

Reforçar o comportamento adequado também é um elemento crítico. O melhor é que a recompensa não seja apenas em função do resultado, mas que valorize o processo de aprendizagem e a evolução do aluno.

Dentro deste contexto podemos ver a importância que o professor tem no processo. Um professor que apenas valorize o primeiro lugar e o sucesso, e reforce apenas a vitória, contribui para que seus alunos sejam motivados somente para vencer os outros – orientação preponderante para o resultado –, desta forma os reforços e intervenções do professor ou técnico podem estimular positivamente ou negativamente a forma como o aluno vê a competição e a partir disso a forma como se vê e sente em relação a si mesmo em função dos resultados que obtém.

O esforço que o aluno apresenta também é algo merecedor de reforço. Tudo o que se pode fazer é tentar o máximo possível, e se isso for reconhecido, os alunos não terão nada a temer (WEINBERG; GOULD, 2001).

Quando participantes de esportes e exercícios (especialmente jovens) sabem que serão reconhecidos por tentarem habilidades novas e difíceis – ou não apenas criticados por atuarem incorretamente – eles não terão medo de tentar. (WEINBERG; GOULD, 2001, p. 143)

Jogar honestamente, ter espírito esportivo, responsabilidade, discernimento,

cooperação, são exemplos de atitudes merecedoras de reforço por parte do professor aos alunos (WEINBERG; GOULD, 2001). São elementos que também atuam na construção da autoestima do jovem, que se sente melhor consigo mesmo quando tem atitudes integras, e é reconhecido por isso.

6.2 FEEDBACK

Se o reforço tinha mais relação com o aspecto emocional do aluno – sua motivação –, o *feedback* – intervenção com algum tipo de informação – tem a tendência de atuar, além da parte motivacional, na parte racional do aluno com o intuito de que ele entenda como está indo no contexto específico e como pode melhorar.

O termo *feedback* é uma palavra da língua inglesa e seu sentido vem de alimentar – *feed* – e voltar – *back*. Também tem o sentido de retroalimentação na Física, entretanto a definição dentro da Educação Física é a de dar informações sobre como um indivíduo está indo em uma tarefa.

Segundo Quina, Costa e Alves (1998) o *feedback* é aceito hoje como o comportamento do professor com maior influência na aprendizagem dos alunos.

O *feedback* está ligado a um comportamento específico ou um conjunto de comportamentos. Outro fator importante para que gere resultados positivos é que seja sincero. O *feedback* deve auxiliar o aluno a melhorar, como: “Olhe fixamente para bola ao receber o saque do adversário!”. O comportamento no qual está ligado este *feedback* é a recepção do saque no voleibol. Esse tipo de *feedback*, quando sincero, gera a sensação no aluno de que o professor ou o treinador se preocupa com ele e o quer ajudar (WEINBERG; GOULD, 2001).

O *feedback* pode ser instrutivo, o que oferece informações sobre como os comportamentos específicos devem ser executados, os níveis de competência que devem ser alcançados e o atual nível de competência na tarefa específica. Quando os participantes sabem o que têm de melhorar especificamente em uma determinada tarefa, isso aumenta a motivação para melhorar em desempenhos futuros (WEINBERG; GOULD, 2001).

Para ter maior probabilidade de um *feedback* desempenhar um papel importante na aprendizagem do aluno, é preferível que contenha um número limitado de ideias, mas, ao mesmo tempo, suficiente para o auxílio; tem de ser apropriado as necessidades e capacidades motoras do aluno e também apropriado ao nível cognitivo deste (QUINA; COSTA; ALVES, 1998). Este item se relaciona com a atribuição de causa precisas, explicitado na seção estratégias do professor/treinador, anteriormente.

Segundo Haywood & Getchell (2004), a autoestima das crianças é fortemente influenciada por comunicações verbais e não verbais por parte do professor e daqueles que lhes são significativos, como pais, irmãos e etc.

Em estudos buscando relacionar o *feedback* recebido com a motivação intrínseca (VALLERAND, 1983) nos resultados constatado, havia uma relação. Indivíduos que receberam *feedback* positivos, em comparação com indivíduos que não receberam nenhum tipo de *feedback* ou receberam *feedback* negativos, mostravam motivação intrínseca maior – teste feito em jogadores de hóquei adolescentes. Porém, no estudo, outra variável estudada era a quantidade de *feedback* recebidos, e não se mostrou algo relevante, importando apenas receber algum tipo de *feedback* positivo.

Em outro estudo (WHITEHEAD; CORBIN 1991 apud WEINBERG; GOULD, 2001)²² os autores ressaltam que *feedback* positivo aumenta também a percepção de competência de quem recebe, este resultado demonstra a importância de uma abordagem positiva. Além disso também demonstra a influência do *feedback* na autoestima e autoconfiança dos alunos.

Várias das estratégias apresentadas nas outras seções deste trabalho dizem respeito ao *feedback* do professor aos alunos. Trata-se de um instrumento que o professor terá para buscar auxiliar o aluno tanto na construção de suas aprendizagens quanto na forma que lida com a competição e consigo mesmo.

²² WHITEHEAD J. R.; CORBIN C. B. Youth fitness testing: The effect of percentile-based evaluation feedback on intrinsic motivation. **Research Quarterly for Exercise and Sport**. Vol. 62, 225-231, 1991.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a construção deste trabalho, este autor pôde se autoconhecer um pouco mais, principalmente em relação aos aspectos relacionados com a autoestima fora do esporte, foi um período de crescimento e de descoberta pessoal e que irá continuar.

Este autor sempre esteve indeciso sobre o futuro dentro da Educação Física, que área seguir e etc. Em intercâmbio na Universidade de Coimbra, foi cursada uma disciplina chamada Psicologia do Desporto, e esta foi de grande interesse, e finalmente encontrada a área com forte afinidade que se buscava. Entretanto, voltando a UFRGS, perdeu-se um pouco o entusiasmo por não haver disciplina específica sobre o assunto, ou professores especialistas nesta área específica. No decorrer deste trabalho o envolvimento com a Psicologia do Esporte e Exercício voltou e também o forte interesse em investir para crescer dentro desta área de estudo da Educação Física.

O autor deste estudo se sentiu muito bem ao realizar este trabalho, apesar de, devido a troca de assunto entre TCC I e II tenha feito com que este trabalho não ficasse como poderia ficar se tivesse sido definido anteriormente. Faz-se a inferência deste *se sentir bem* ocorrer por ser um assunto que é de interesse do autor, ser de certa forma novo e que pode trazer benefícios a quem se interessar por ele.

Relativamente ao conteúdo do trabalho, buscou-se explorar e associar diversas áreas com a finalidade de melhor entender o processo do desenvolvimento da autoestima dos alunos no esporte, e como o professor de educação física pode auxiliar neste processo. Apesar de muitas vezes relacionar termos como “atletas” e “competição”, na busca em sua revisão de literatura foram selecionadas as características do esporte de rendimento passíveis de serem comparadas com a do esporte na escola e descartadas as características específicas apenas ao esporte de rendimento.

Um dos objetivos específicos era fazer um aprofundamento da Autoestima na área da Psicologia, porque antes deste trabalho, este autor estudava o tema sobre o prisma da Psicologia do Esporte e do Exercício, porém sabia que a abordagem da Psicologia seria um pouco mais profunda. As conclusões que se chegou é que a abordagem da Psicologia é realmente mais profunda, porém a abordagem da Psicologia do Esporte e do Exercício trabalha justamente com as variáveis da autoestima e autoconfiança que têm maior relação com o esporte e exercício, não trazendo a tona outras variáveis importantes no processo, mas secundárias ou pouco relevantes nos âmbitos do esporte e exercício.

Outro objetivo específico era identificar mecanismos de funcionamento da autoestima

tanto elevada quanto baixa. Este objetivo também pode ser alcançado através das várias teorias estudadas, como a teoria da orientação frente a competição e através do quadro de comportamentos típicos de estudantes.

E o último objetivo específico – propor estratégias para o desenvolvimento da autoestima – pode ser alcançado através dos diversos estudos apresentados, e pode-se elencar alguns fatores que se repetiram nas diversas teorias, técnicas e estudos utilizados, e que de alguma forma podem ser considerados os fatores centrais para o desenvolvimento da autoestima dos alunos escolares.

A busca pela maestria, ou melhorar as habilidades motoras, destrezas, aprender novas habilidades ou se aperfeiçoar em diferentes contextos, é um destes fatores. Pelo fato do aumento na autoconfiança proporcionada pela aprendizagem.

O apoio incondicional e encorajamento do professor no processo de aprendizagem do aluno, para que possa se sentir seguro errando, acertando, enfim, aprendendo.

O ambiente de aula ser administrado de forma a ser positivo, motivador, receptivo, com estratégias de ensino pensadas para o aluno, sendo este fator responsabilidade do professor. Desta forma é explorado muito mais o lado positivo das experiências vivenciadas.

As intervenções do professor. Muitos dos objetivos das crianças são formulados pelos estímulos e reforços que recebem de pais, colegas, irmãos, professores e treinadores. Não se pode controlar o que todos estes indivíduos estimulam no aluno, mas podemos contribuir com o nosso ponto de vista sobre o que é mais saudável e inteligente.

O aprender a lidar com a competição, de maneira a não se frustrar em demasia frente à derrota, nem achar que se é o melhor por ter vencido. A busca deste equilíbrio sendo efetivada quando o aluno consegue colocar em primeiro lugar a si mesmo, ou o seu nível de habilidades, e os objetivos de melhora pessoal a frente do apenas vencer ou perder.

E também o exemplo de autoestima e autoconfiança vinda do professor, que é referência e liderança para os alunos. A prática destes conceitos vivenciados pelo docente muitas vezes ensina, e mostra outro ponto de vista em variadas condutas, e o aluno pode se espelhar nessas atitudes. O que também pode ocorrer quanto a um exemplo não tão positivo por parte do professor.

A maioria dos aspectos relacionados ao bom desenvolvimento da autoestima dos alunos no esporte são atitudes sutis por parte do docente, como ajudá-los a encarar a competição com otimismo e motivados para o sucesso, sendo atitude muito positiva para a autoestima deles.

Ajudar os alunos a mudarem seus pensamentos e sentimentos em relação a como vêm

a si e seus resultados, pode trazer benefícios em longo prazo na vida deles que não se teria condições de avaliar, como associar esta atitude positiva em todas as outras áreas da vida deles e obterem sucesso, a partir de uma visão mais positiva do esporte, manter-se pelo resto da vida em atividades esportivas prazerosas e saudáveis ou até ter vivências esportivas e lúdicas muito mais saudáveis, prazerosas e felizes do que teriam se continuassem com a forma de pensar que traziam anteriormente.

Sintetizando o tema, quando o docente ajuda a melhorar a autoestima do aluno, está auxiliando a que o aluno seja o melhor amigo dele mesmo.

O exemplo que se dá, as formas como se pensa e todas as atitudes que se tomam na vida têm repercussões nas pessoas a volta. Este é o ônus do professor que tem uma grande responsabilidade ao servir de exemplo e modelo aos alunos, entretanto, tudo o que se pode fazer é fazer o melhor que se puder, e o bônus do processo docente é se sentir gratificado pelo crescimento que se auxiliou a construir.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Cláudia de M. **Bullying: Auto-estima e Diferença de Gênero**. 69 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BRANDEN, Nathaniel. **Como aumentar sua auto-estima**. Rio de Janeiro: Sextante, 2009.

BOTELHO, Anastácia Fernandes. **O Desenvolvimento da Autoestima Através da Educação Física e do Esporte: Tendo como Base a Realização do Programa Segundo Tempo**. 64 f. Monografia (Especialização). Especialização em Esporte Escolar do Centro de Educação à Distância, Universidade de Brasília, Fortaleza, 2006.

FERREIRA, J.P.; GASPAR, P.M. A importância da Autoestima e da Autoconfiança no contexto da preparação desportiva: O contributo do treinador no desenvolvimento da identidade do jovem atleta. **Revista Treino Desportivo**. Nº6 (especial), Ano III, 3ª Série, 38-45, 2005.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3.ed. São Paulo: Phorte, 2005.

HAYHOOD, Kathleen M.; GETCHELL, Nancy. **Desenvolvimento Motor ao Longo da Vida**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

HEATHERTON, T. F.; WYLAND, C. L. Assessing Self-esteem. In S. J. Lopez; C. R. Snyder (Eds.), **Positive psychological assessment: a hand book of models and measures**. Washinton, DC: American Psychological Association, 2003.

HUTZ, Cláudio Simon. Revisão da Adaptação, Validação e Normatização da Escala de Autoestima de Rosenberg. **Avaliação Psicológica**, 2011, 10 (1), pp. 41-49.

KERNIS, M. H. (2005). Measuring self-esteem in context: The importance of stability of self-esteem in psychological functioning. **Journal of Personality**, 73(6), 1569-1605.

MARCOS, Luis Rojas. **Auto-estima: nossa força interior**. - São Paulo: Ediouro, 2008.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação Científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 11 ed. - São Paulo: Atlas, 2009.

OLIVEIRA, Silvio Luiz. **Tratado de Metodologia Científica: Projetos de pesquisa, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses.** 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

QUINA, J.; COSTA, F. C.; ALVES, J.. O feedback pedagógico. Análise da informação retida pelos alunos em aulas de Educação Física. *In: EDUCACIÓN FÍSICA E DEPORTE NO SÉCULO XXI. VI CONGRESO GALEGO DE EDUCACIÓN FÍSICA. Congreso Internacional de Intervención en Conductas Motrices Significativas.* A Coruña: Universidade, 735-747, 1998.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para Ensinar: convite à viagem.** – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ROSENBERG, M. **Society and the adolescent self-image.** Princeton, Princeton University Press, 1989.

SOLER, R. **Educação Física inclusiva na escola: em busca de uma escola plural.** Rio de Janeiro, sprint, 2005.

VALLERAND, R. J. Effect of differential amounts of positive verbal feedback on the intrinsic motivation of male hockey players. **Journal of sport Psychology.** Vol. 5, 100-107, 1983.

WEINBERG, Robert S.; GOULD, Daniel. **Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício.** 2ª ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ZANJONC, R. B. Social Facilitation. **Science,** Vol. 149, No. 3681, 269-274, 1965.