







Influência do ambiente na motivação esportiva: comparação entre espaços sistematizados e não sistematizados de prática

Influence of the environment on sports motivation: comparison between systematized and non-systematized spaces for practice

Vinicius Machado de Oliveira^{1*} , Marcos Roberto Brasil^{1,2} , Verônica Volski Mattes^{1,3} , Pedro Henrique Iglesias Menegaldo¹ , Neidiana Braga da Silva Souza¹ , Schelyne Ribas⁴ 

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo comparar a motivação esportiva entre espaços sistematizados e não sistematizados de prática. Participaram do estudo 381 crianças e adolescentes, de ambos os sexos, com idades entre 10 e 18 anos. A amostra foi constituída de acordo com o local de prática relatado pelo participante, distribuída em três grupos: [1] Treinamento, [2] Escola e [3] Outros (praças, clubes, quadras públicas, casa, rua etc.). O instrumento utilizado para aferir a motivação esportiva foi o *Sport Motivation Scale* (SMS). Após as análises estatísticas, constatou-se que o treinamento é o local onde se verifica os maiores níveis motivacionais, sendo significativamente mais acentuado quando comparado com outros ambientes. Nessa direção, depreende-se que a Educação Física escolar não consegue fornecer níveis próximos de motivação ao treinamento, apresentando, inclusive climas motivacionais equivalentes a outros locais não sistematizados de prática.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física Escolar, Esporte Recreativo, Psicologia do Esporte Treinamento.

ABSTRACT

This study aimed to compare sports motivation between systematized and non-systematized spaces of practice. Three hundred eighty-one youths of both sexes, aged between 10 and 18, participated in this study. The sample was constituted according to the practice location reported by the participant, distributed in three groups: (1) Training, (2) School, and (3) Others (public parks, clubs, public sports courts, house, street, etc.). The instrument used to measure sports motivation was the *Sport Motivation Scale* (SMS). After statistical analysis, it was found that training is the place where there are the greatest motivational levels, being significantly more accentuated when compared to other environments. In this direction, it was found that school Physical Education cannot provide motivation levels close to training, presenting motivational climates equivalent to other non-systematic places of practice.

KEYWORDS: School Physical Education; Recreational Sport; Sport Psychology; Training.

INTRODUÇÃO

O esporte, como se sabe, é um dos fenômenos sociais que mais ganhou relevo na sociedade moderna (Bracht, 2005; Costa & Kunz, 2013). Se há alguma dúvida disso, basta visualizar a proporção que essa atividade biopsicossocial assumiu nas últimas décadas, alcançando os mais diferentes contextos do

globo, bem como os diferentes estratos sociais da sociedade (Campos et al., 2011). Em linhas gerais, o esporte, como uma prática heterogênea e polissêmica (Marchi-Júnior et al., 2018), com o decorrer do tempo vem ganhando diferentes apropriações, extrapolando a própria dimensão da prática. Isto é, devido ao peso funcional que o campo esportivo

¹Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL, Universidade Estadual de Maringá - UEM, Maringá, Brasil.

²Departamento de Educação Física, Uniguairacá Centro Universitário, Guarapuava, Brasil.

³Departamento de Educação Física, Universidade Estadual do Centro-Oeste –UNICENTRO, Guarapuava, Brasil.

⁴Departamento de Educação Física, Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT, Cuiabá, Brasil.

*Autor Correspondente: Rua dos Abacateiros, 70 – Bairro Conradinho, CEP: 85060-450, Guarapuava, Paraná, Brasil; E-mail: oliveira_vm@hotmail.com

Conflito de interesses: Nada a declarar. **Financiamento:** Nada a declarar
Artigo recebido a 07/29/2020; Aceite a 30/10/2020

conquistou no tecido social hodierno, outros campos acabaram também se vinculando a esse espaço, a exemplo, dos campos econômicos e da informação (Bourdieu, 1997). Em outros termos, com o processo de espetacularização e mercantilização, o esporte pôde ampliar ainda mais o seu raio de ação no tecido social, levando cada vez mais pessoas a envolverem-se de múltiplas formas com as manifestações proporcionadas por esse fenômeno.

Dentro desta atmosfera dinâmica e imersiva criada ao redor do esporte, seja por motivações intrínsecas ou extrínsecas, os indivíduos desde muito novos são atraídos por essa prática ludomotora. De acordo com Cagigal (1972) e Parlebas (1997), o esporte tem total relevância na vida das crianças e adolescentes, uma vez que essa prática permite que o indivíduo descubra, aprimore ou transforme a sua personalidade. No entanto, mais do que isso, através do esporte, como um ambiente de descontrolo controlado das emoções (Elias & Dunning, 2019), as crianças podem ser estimuladas a colocar em exercício as suas relações de interdependência (Elias, 2011a), de modo a saber a gerenciar uma gama de sensações e sentimentos, que podem ser refletidos fora do campo esportivo, tal como frustração, raiva, tensão, medo, euforia e uma série de outras pulsões da intimidade humana (Oliveira & Souza, 2018).

Subjacente a esse argumento, chama-se atenção para o fato de que a escola, para muitos, é o primeiro local onde as crianças podem estabelecer vínculos iniciais com o esporte e, por isso, diante de todos os benefícios supracitados e já conhecidos dessa atividade motriz, é imprescindível que a prática seja articulada a um ambiente prazeroso, agradável e durável (Souza, 2019). Por sinal, é justamente nessa esteira que se circunscreve o papel da Educação Física, que, como uma ciência da motricidade (Sergio, 1994) ou do homem em movimento (Cagigal, 1972), tem por responsabilidade propiciar a construção de biografias de movimento (Souza, 2019). Nesse sentido, se o esporte é um dos principais conteúdos de intervenção da Educação Física, não haveria o porquê pintar um quadro de decadência ou pessimismo em relação ao desporto no ambiente escolar, tendo em vista o imaginário negativo em torno de sua espetacularização. Aliás, essa própria mediação que se construiu sobre esporte serviu como um ingrediente extra para cooptar cada vez mais a atenção das crianças para o desporto (Parlebas, 1997).

Diante de todo o fascínio por essa expressão do movimentar-se, bem como das reconhecidas prerrogativas do “ser esportivo” (Bourdieu, 1983), é que o esporte, nas últimas décadas, virou escopo de inúmeros campos de investigação, desde as ciências *soft* até as *hard* (Costa & Kunz, 2013). E uma das áreas que ganhou proeminência nas últimas décadas,

com efeito, foi a área da Psicologia do Esporte, que dentre os vários objetivos estabelecidos no âmbito dos estudos comportamentais, colocou como desafio procurar compreender as principais motivações que levam os agentes sociais a buscarem as práticas esportivas. Por seu turno, em face desse desiderato, a Psicologia do Esporte vem demonstrando que quanto mais motivador é o ambiente onde o indivíduo vivencia suas atividades motrizes, mais o sujeito se sente estimulado a continuar envolvido com as práticas de interesse (Bernardes et al., 2015; Coimbra et al., 2013; Vieira et al., 2011). Por isso, torna-se imprescindível o trabalho da Educação Física escolar.

No lastro desse raciocínio, pensando que o esporte é um dos conteúdos reconhecidamente obrigatórios das aulas de Educação Física, e que os indivíduos passam em média 12 anos de sua vida no contexto escolar (pelo menos no que concerne à realidade brasileira), logo torna-se um grande desafio para os professores manter os escolares aderentes ao esporte. Entretanto, mais do que isso, a Educação Física escolar carrega a missão de produzir ambientes de aprendizagem prazerosos e duradouros, de modo que o contato com o mover-se continue mesmo após o término da vida escolar (Souza, 2019). Dessa forma, tendo em vista que a escola é um ambiente sistematizado de prática, com a presença de um mediador do movimento, será que a escola consegue produzir climas motivacionais suficientemente imersivos quando comparada a outros locais de prática, como espaços sistematizados de treinamento ou não sistematizados como o caso de ambientes recreativos (praças, clubes, quadras recreativas, rua etc)? Em que pese a hipótese de que no treinamento, devido aos seus elementos constitutivos, possa possibilitar uma motivação mais preponderante, ainda sim crê-se que a Educação Física escolar não está tão distante neste requisito.

Em outras palavras, dada função da Educação Física nas escolas, é esperado que a disciplina consiga fornecer climas motivacionais satisfatórios, sobretudo quando confrontada com ambientes casuais de prática, que aqui chamamos de espaços não sistematizados que seriam aqueles locais em que os praticantes realizam suas atividades motrizes por conta própria, ou seja, sem a supervisão ou orientação de algum profissional da Educação Física. Assim sendo, é provável que o treinamento e a escola devido a figura do mediador do movimento reservariam alguma vantagem sobre os ambientes informais de prática, especialmente no que diz respeito ao aspecto motivacional.

Nesse sentido, diante da hipótese ventilada e mediante a necessidade de mais estudos acerca da motivação esportiva na esfera escolar (Caruzzo et al., 2017; Januário, et al., 2012; Zahariadis et al., 2005), o presente estudo teve como objetivo comparar a motivação esportiva entre espaços sistematizados (Treinamento/Escola) e não sistematizados de prática

(praças, clubes, quadras recreativas, rua), procurando verificar em que posição a Educação Física escolar se insere. Ademais, para além desse desiderato geral, o estudo procura também identificar as atividades esportivas realizadas nos ambientes perscrutados, os níveis e os tipos de motivação presentes em cada espaço, a associação entre a motivação e local de prática, bem como a influência do tempo de prática na motivação.

MÉTODO

Características do estudo e cuidados éticos

O empreendimento aqui proposto apresenta características de uma pesquisa assente no terreno das investigações transversais. Caracteriza-se também por sua abordagem descritiva com intervenções analíticas de gênero quantitativo e qualitativo (Thomas et al., 2007). É oportuno destacar que, como a pesquisa foi realizada com seres humanos, o estudo foi inicialmente submetido a análise de comitê de ética e posteriormente aprovado pelo Parecer 487.685/2013 (CAAE: 23127713.8.0000.0106), estando em concordância com as regulamentações indicadas pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), bem como com os regimentos da Declaração de Helsínquia.

Participantes

Participaram neste estudo 381 escolares, de ambos os sexos e com idades compreendidas entre 10 a 18 anos. Os níveis de escolaridade variavam do 6º ano do ensino fundamental (a partir do 2º ciclo do ensino básico) até o último ano do nível médio (últimos anos do secundário). A coleta foi realizada em 7 escolas públicas brasileiras de um município do interior do estado do Paraná/Brasil. É oportuno ressaltar também que amostra foi composta por conveniência, em função da voluntariedade dos escolares e das escolas em participar do estudo.

Para a realização da pesquisa, os escolares foram estratificados quanto ao local de prática esportiva. Assim estabeleceu-se 3 grupos: “Treinamento” (locais sistematizados de prática com fins de performance); “Escola” (ambiente sistematizado via disciplina de Educação Física, com caráter educacional) e Outros (espaços não sistematizados como clubes, quadras públicas, praças, ruas, casas, dentre outros espaços, direcionados para fins recreativos). Cabe destacar que o número final de participantes (n: 381) foi estabelecido em função do grupo de treinamento. Isto é, num universo de

1280 alunos investigados, apenas 127 praticavam esportes no âmbito de treinamento. Dessa forma, objetivou-se estratificar os demais grupos de acordo com as características do grupo Treinamento, a fim de reduzir ao máximo possíveis fatores de interveniência nos resultados (Figura 1). Por conseguinte, aprouve respeitar os mesmos quantitativos de participantes, tanto no que concerne a faixa etária como o sexo dos escolares.

A estratificação da amostra de acordo com os grupos perscrutados é apresentada a seguir, através das frequências absolutas e relativas (Tabela 1).

Instrumentos e procedimentos de pesquisa

Como instrumento de análise da motivação esportiva mobilizou-se o questionário *Sport Motivation Scale* (SMS), elaborado por Pelletier et al. (1995), testado e validado para os falantes da língua portuguesa por Serpa et al. (2004) (Portugal) e Costa et al. (2011) (Brasil). De forma geral, o SMS trata-se de um instrumento composto por 28 itens/perguntas que permitem avaliar os níveis motivacionais para a prática desportiva em torno de 7 subescalas, que se subdividem em dimensões intrínsecas, extrínsecas e amotivação¹ (casos de desmotivação).

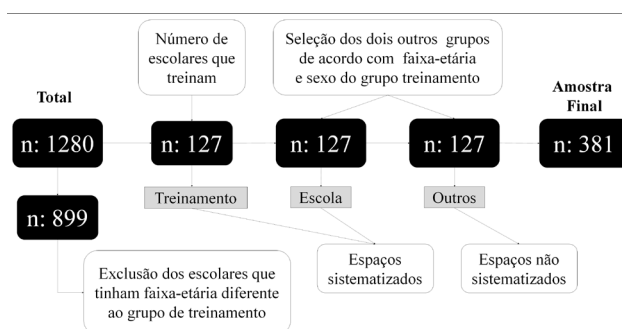


Figura 1. Critérios de seleção da amostra

Tabela 1. Número de participantes de acordo com a estratificação em faixa etária e sexo

Local	Idade		Sexo	
	10 a 14 anos	15 a 18 anos	Feminino	Masculino
	n(f)	n(f)	n(f)	n(f)
Escola	85 (66.93%)	42 (33.07%)	40 (31.50%)	87 (68.50%)
Treinamento	85 (66.93%)	42 (33.07%)	40 (31.50%)	87 (68.50%)
Outros	85 (66.93%)	42 (33.07%)	40 (31.50%)	87 (68.50%)
Total	381 (100,0%)		381 (100,0%)	

Nota: Estratificação dos grupos em relação ao local de prática.

¹O mesmo que desmotivação. Em alguns estudos de validação do SMS, a dimensão desmotivação pode aparecer com a nomenclatura “amotivação”, como no estudo de validação de Serpa e colaboradores. Ver: Serpa, S., Alves, P., Barreiros, A. (2004). *Versão portuguesa da Sport Motivational Scale (SMS) e da Sport Academic Scale (AMS): processos de tradução, adaptação e fiabilidade*. Tese de doutorado, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal.

O SMS conta com as seguintes dimensões: (1) Motivação Intrínseca para Conhecer (MI-C): aspectos da motivação relacionados ao interesse pela busca de conhecimentos sobre o desporto praticado; (2) Motivação Intrínseca para Atingir Objetivos (MI-AO): essa dimensão está associada ao prazer que o indivíduo constrói ao dominar técnicas e habilidades da atividade motriz que pratica; (3) Motivação Intrínseca para Experiências Estimulantes (MI-EE): também de cunho intrínseco, essa dimensão motivacional está atrelada à busca por sensações prazerosas como divertimento, euforia, excitação; (4) Motivação Extrínseca de Regulação Externa (ME-RE): o indivíduo pratica o esporte, em alguma medida, preocupado com prerrogativas e recompensas exteriores à prática. (5) Motivação Extrínseca de Introjecção (ME-I): o sujeito coloca o esporte como uma obrigatoriedade em sua rotina por pressões inculcadas por ele próprio, podendo se sentir mal por não praticar; (6) Motivação Extrínseca de Identificação (ME-ID): o agente crê que o esporte possa contribuir e agregar em outras áreas, como nas relações sociais por exemplo; (7) Desmotivação: na percepção dessa dimensão, o indivíduo não se sente mais seduzido pelo esporte, não havendo estímulos suficientes que o façam sentir esperança na prática.

Em termos de aplicação do questionário, em um primeiro momento, o respondente sinaliza o esporte praticado. Na sequência, ele deve ler cada item e assinalar o seu nível motivacional de acordo com a escala *likert* proposta pelo instrumento. A escala varia de 1 a 7 pontos, sendo distribuída dentro das seguintes categorias de respostas: (1) - não corresponde nada; (2 ou 3) - corresponde um pouco; (4) - corresponde moderadamente; (5 a 6) - corresponde muito; (7) - corresponde exatamente. Assim, face a essas opções, quanto mais alto o valor atribuído pelo agente, maior é a motivação para o desporto, com exceção dos itens desmotivacionais cuja cotação se dá de maneira inversa, ou seja, quanto menor o valor relatado pelo respondente, menos desmotivado o indivíduo se apresenta.

Para obtenção da motivação referente a cada subescala do instrumento, soma-se os valores atribuídos nos itens correspondentes à dimensão e depois divide pelo número de itens da escala, chegando, portanto, há um valor médio para a dimensão analisada. Com essa cotação é possível determinar a intensidade e as razões pelas quais os agentes se sentem mais motivados para a atividade esportiva.

Análise estatística

Para a análise dos dados, utilizou-se o software *Statistical Package for Social Science* (SPSS) versão 25.0. Com os dados cadastrados no programa, executou-se, primeiramente, o teste *Kolmogorov-Smirnov* com o objetivo de testar a simetria dos

dados. Como o teste identificou assimetria, aprovou adotar a estatística inferencial não paramétrica. Com efeito, para as comparações entre grupos (Treinamento/Escola/Outros) realizou-se o teste de *Kruskal Wallis*, seguido de múltiplas comparações para encontrar onde localizavam-se as diferenças. Além disso, também foi realizado o teste de *Qui-Quadrado*, para identificar possíveis associações entre o local de prática e o desempenho motivacional. Cabe destacar que, para essa análise, a motivação esportiva dos participantes foi estratificada de acordo com uma classificação sugerida em função do próprio sistema de pontuação atribuído pelo instrumento. Assim, chegou-se a seguinte divisão: (escore entre 0 a 2,33) – motivação baixa; (escore entre 2,34 até 4,66) – motivação moderada; (escore entre 4,67 até 7,00) – motivação alta. Nessa esteira, com a verificação da motivação média encontrada entre os participantes, era possível determinar como se classificava a motivação.

Ademais, empregou-se o teste *Mann Whitney*, que foi utilizado para realizar uma comparação da motivação entre o tempo de prática para o grupo de “Treinamento”, a fim de verificar se o tempo de contato com a atividade motriz interfere nos níveis motivacionais. Por fim, é importante mencionar que os resultados foram apresentados por via de gráficos e tabelas, sendo expressos em frequências absolutas e relativas; médias, medianas e intervalos interquartílicos. O valor de significância adotado para as análises foi de $p < 0.05$.

RESULTADOS

Para o inquérito inicial da investigação, procurou-se em um primeiro momento identificar a modalidade esportiva praticada pelos escolares participantes da pesquisa. Uma vez indicado o esporte de interesse, foi possível visualizar o universo de atividades motrizes vivenciadas pelos estudantes. O resultado quanto a essa análise segue apresentado na figura abaixo, segmentado conforme o ambiente de prática (Figura 2).

Ao perscrutar as modalidades praticadas pelos estudantes, verificou-se que a variabilidade de atividades motrizes experienciadas no âmbito escolar é menor quando comparada com outros espaços de prática. Nota-se também que a maioria dos esportes relatados são os tradicionalmente praticados nas escolas públicas, a exemplo do futsal, vôlei, futebol, tênis de mesa, entre outros. Nessa esteira, enquanto percebe-se uma limitação nas práticas corporais da escola, fora dela, identifica-se um quadro mais diferenciado de modalidades, como pôde-se observar nos outros dois contextos analisados.

Em que pese em todos os espaços se observe uma maior ocorrência das práticas tradicionais, no âmbito de treinamento

destacam-se as modalidades de luta e nos locais não sistematizados de prática, os esportes praticados nas ruas ou parques, como o caso das modalidades de skate, ciclismo, patins e BMX.

Após os participantes relatarem a prática esportiva de maior interesse, na sequência, com base no instrumento SMS, eles indicaram a sua motivação para o desporto praticado. Por meio desses dados, pôde-se identificar as dimensões com maior nível motivacional entre os estudantes. O resultado dessa análise é apresentado na figura abaixo.

Analisando de forma geral as informações do gráfico em tela, verifica-se que todos os grupos investigados evidenciaram inclinação para as dimensões intrínsecas de motivação. Nesse espectro, destaca-se o grupo treinamento, que exibiu intensidades motivacionais mais elevadas, não só para as

dimensões intrínsecas como também para as extrínsecas. Na sequência, com o objetivo de estabelecer comparações mais efetivas entre os grupos, aprovou-se realizar análise inferencial das variáveis. Para isso, aplicou-se o teste *Kruskal Wallis* cujos resultados são apresentados a seguir por meio de medianas e intervalos interquartílicos (Tabela 2).

Por meio da análise realizada, constatou-se que houve diferenças significativas entre os grupos, com exceção das variáveis “ME-I” e “ME-ID”. À primeira vista, pode-se identificar que o grupo “Treinamento” se demonstrou estatisticamente menos desmotivado em relação aos outros espaços observados. Com efeito, em todas as outras dimensões perscrutadas, observou-se níveis motivacionais mais bem

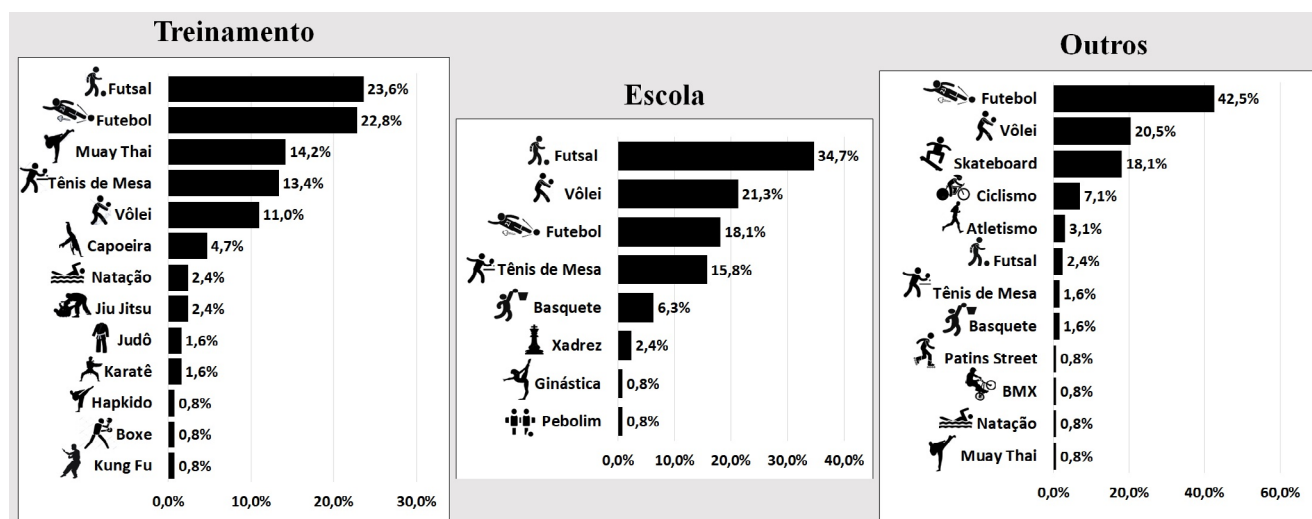


Figura 2. Modalidades esportivas indicadas pelos escolares de acordo com o local de prática

Tabela 2. Comparação da motivação esportiva em relação ao ambiente de prática

Dimensões	Escola	Treinamento	Outros	p-valor
	Mediana (Q1-Q3)	Mediana (Q1-Q3)	Mediana (Q1-Q3)	
DES	2.75 (1.75-3.75)	2.25 (1.25-3.50)	2.50 (1.50-3.75)	0.014*
ME-RE	3.00 (2.25-3.75)	4.00 (2.75-5.25)	3.25 (2.50-4.25)	0.010*
ME-I	4.00 (3.00-5.25)	4.50 (3.50-5.75)	4.25 (3.25-5.25)	0.080
ME-ID	4.25 (3.25-5.50)	4.25 (3.50-5.25)	4.00 (3.00-5.25)	0.208
MI-C	5.00 (4.00-6.00)	5.75 (4.75-6.25)	4.75 (3.50-6.25)	0.000*
MI-AO	5.00 (3.75-5.75)	5.50 (4.75-6.25)	4.50 (3.50-5.75)	0.000*
MI-EE	5.00 (4.00-6.00)	5.50 (4.50-6.25)	5.00 (4.25-6.00)	0.011*
MI	4.83 (4.08-5.75)	5.50 (4.75-6.08)	4.83 (3.92-5.75)	0.000*
ME	3.75 (2.92-5.00)	4.42 (3.42-5.17)	3.92 (3.00-4.75)	0.035*

Nota: DES: Desmotivação; ME-RE: Motivação Extrínseca de Regulação Externa; ME-I: Motivação Extrínseca de Introejeção; ME-ID: Motivação Extrínseca de Identificação; MI-C: Motivação Intrínseca para Conhecer; MI-AO: Motivação Intrínseca para Atingir Objetivos; MI-EE: Motivação Intrínseca para Experiências Estimulantes; MI: Motivação Intrínseca; ME: Motivação Extrínseca. Intervalo Interquartílico (25-75), (*) Diferenças estatisticamente significativas entre grupos ($p < 0,05$) para o teste *Kruskal Wallis*.

atribuídos para esse grupo, o que de certa maneira ratifica os dados da figura 3.

Ao explorar com mais rigor os dados por meio de múltiplas comparações em forma de pares, pôde-se verificar com mais clareza onde estavam alocadas as diferenças. De modo geral, o grupo “Treinamento” foi o que exibiu os maiores escores, distanciando-se significativamente da “Escola” e “Outros” locais de prática. Nessa esteira, não foram observadas diferenças entre esses dois últimos grupos, uma vez que os escores evidenciados não apresentaram oscilações tão distintas ao ponto de incidir estatisticamente nos dados como observado na figura 3 e tabela 2.

Ainda com o intuito de intensificar as análises, buscou-se identificar possíveis associações entre o desempenho motivacional e o tipo do local de prática. Assim, por via de classificação sugerida, pôde-se realizar tal análise que segue socializada na tabela 3.

Os dados da tabela 3 sinalizam que todos os grupos, em alguma medida, exibiram níveis motivacionais associados à classificação moderada e alta. Todavia, em que pese esse

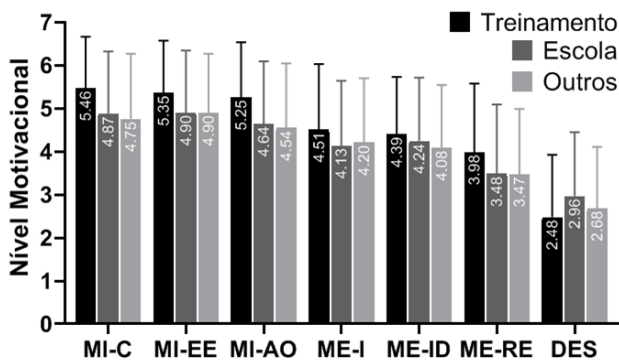


Figura 3. Nível motivacional em relação ao local de prática esportiva

Nota: MI-C: Motivação Intrínseca para Conhecer; MI-EE: Motivação Intrínseca para Experiências Estimulantes; MI-AO: Motivação Intrínseca para Atingir Objetivos; ME-I: Motivação Extrínseca de Introjção; ME-ID: Motivação Extrínseca de Identificação; ME-RE: Motivação Extrínseca de Regulação Externa; DES: Desmotivação.

comportamento, verifica-se que o grupo de Treinamento se sobressaiu em relação à motivação alta, evidenciando mais sujeitos concentrados no interior dessa classificação (62,2%). Nesse contexto ainda, ressalta-se que além de esboçar melhor classificação, o grupo denotou também baixa prevalência de desmotivação uma vez que apenas 4 dos indivíduos sinalizaram motivações reduzidas.

Embora a “Escola” e os “Outros” locais não sistematizados de prática não tenham conseguido exibir níveis mais elevados de motivação em relação ao Treinamento, constata-se que, de alguma forma, a motivação se manteve em níveis moderados, mesmo na percepção de climas motivacionais que talvez não sejam tão intensos quando comparado com ambientes que visam performance. Diante disso, os dados sugerem que quanto mais imersivo é o contexto de prática, mais satisfatória e elevada pode ser a motivação do praticante. Por sinal, é o que justamente verificou-se quando levada a rigor uma

Tabela 4. Comparação da motivação esportiva em relação ao tempo de prática para o grupo treinamento

Dimensões	Até 12 meses	Mais de 12 meses	p-valor
	Mediana (Q1-Q3)	Mediana (Q1-Q3)	
DES	2.50 (1.25-3.75)	1.50 (1.06-3.00)	0.097
ME-RE	3.75 (2.25-4.75)	4.50 (3.00-5.50)	0.022*
ME-I	4.50 (3.50-5.75)	4.75 (3.56-5.75)	0.600
ME-ID	4.00 (3.25-5.00)	4.62 (3.81-5.44)	0.022*
MI-C	5.50 (4.75-6.00)	6.00 (4.75-6.50)	0.114
MI-AO	5.25 (4.25-6.00)	5.75 (5.00-6.25)	0.027*
MI-EE	5.25 (4.50-6.00)	5.87 (5.00-6.50)	0.010*
MI	5.33 (4.58-5.92)	5.75 (5.04-6.23)	0.023*
ME	4.17 (3.25-4.75)	4.62 (3.83-5.44)	0.052

Nota: DES: Desmotivação; ME-RE: Motivação Extrínseca de Regulação Externa; ME-I: Motivação Extrínseca de Introjção; ME-ID: Motivação Extrínseca de Identificação; MI-C: Motivação Intrínseca para Conhecer; MI-AO: Motivação Intrínseca para Atingir Objetivos; MI-EE: Motivação Intrínseca para Experiências Estimulantes; MI: Motivação Intrínseca; ME: Motivação Extrínseca. Intervalo Interquartilico (25-75), (*) Diferenças estatisticamente significativas entre grupos ($p \leq 0,05$) para o teste *Mann Whitney*.

Tabela 3. Associação entre motivação esportiva e local de prática

Classificação	Escola		Treinamento		Outros		p-valor
	n	%	n	%	n	%	
Motivação Baixa	9	7.08%	4	3.15%	10	7.87%	0,006*
Motivação Moderada	63	49.61%	44	34.65%	65	51.18%	
Motivação Alta	55	43.31%	79	62.20%	52	40.95%	
Total	127	100,0%	127	100,0%	127	100,0%	

Nota: (*) Diferenças estatisticamente significativas entre grupos ($p \leq 0,05$) para o teste *Qui-Quadrado*.

comparação a respeito do tempo de prática do grupo treinamento (Tabela 4).

Posteriormente a análise, os resultados revelaram que os sujeitos com o tempo de prática maior do que 1 ano exibem níveis motivacionais sobressalentes em relação àqueles que estão, grosso modo, ingressando em suas atividades motrizes no esporte. Isto é, à medida que o tempo passa e o sujeito estabelece uma maior ligação com a modalidade, mais potencial pode ser sua motivação para com essa. Contudo, mesmo inserido em uma condição de aprendizagem embrionária no desporto, ainda assim o contexto de treinamento parece ofertar doses mais elevadas de motivação se estabelecido uma breve comparação com o ambiente escolar e outros espaços de prática. Isso fica perceptível se visualizado conjuntamente os dados da tabela 2 e 4.

DISCUSSÃO

A presente pesquisa, de um modo geral, objetivou comparar a motivação esportiva entre locais diferentes de prática, desde espaços sistematizados até os não sistematizados. Dessa forma, inicialmente, ao verificar os esportes praticados entre os grupos perscrutados neste estudo, constatou-se que no contexto de “Treinamento” e em “Outros” locais de prática existe uma pluralidade maior de modalidades esportivas quando contrastado com o ambiente escolar. Dito de outra forma, a escola pública não consegue fornecer uma quantidade ampla de práticas, por mais que os documentos normativos² da Educação Física brasileira sugiram o contato com o maior número de atividades motrizes possíveis. Se esse currículo plural³ na disciplina de Educação Física é válido, não cabe aqui julgar, entretanto, parece incoerente que a disciplina seja regimentada apenas por práticas tradicionais, sobretudo em tempos de segunda modernidade (Beck, 2011, 2012) ou modernização reflexiva (Beck, 2012; Giddens, 2012), em que os atores sociais estão se tornando mais reflexivos e se desgarrando das formas tradicionais de se viver (Giddens, 2012).

Essa destradicionalização do movimentar-se (Souza, 2019), em alguma medida, fica evidente nos próprios resultados encontrados, onde fora da escola é possível ter um contato com uma profusão de práticas (Figura 2), em que pesem, é verdade, os esportes com maior carga cultural ainda sejam

predominantes no âmbito brasileiro, como exemplo do futebol. Contudo, não se pode atribuir a culpa aos professores e muito menos a escola por essa limitação nas práticas, pois como se sabe, principalmente, em instituições públicas há uma grande carência, tanto em termos de estrutura como de materiais e equipamentos, que acabam por favorecer o ensino das modalidades tradicionais, por serem mais acessíveis nas escolas. Além disso, é importante frisar que a disciplina de Educação Física não é espaço apenas para a prática esportiva e tampouco tem a finalidade de formar atletas. Todavia, não se pode negar que a escola é um dos primeiros redutos onde as crianças têm contato com o desporto, o que reforça a forte necessidade de a Educação Física construir laços prazerosos e duráveis com esse gênero do movimentar-se humano (Parlebas, 1997; Souza, 2019).

Nessa linha de raciocínio, em que pesem os objetivos da Educação Física Escolar orbitem o esporte mais com intencionalidades educacionais e pedagógicas (Costa & Kunz, 2013), ainda assim a disciplina não pode prescindir de construir ambientes harmônicos e motivacionais. É nesse cerne que se insere a importância da motivação, para que os escolares se mantenham aderentes as práticas associadas ao ensino do movimento. Contudo, quando se levou a efeito a comparação entre os locais de prática, viu-se que no âmbito de “Treinamento” os sujeitos partilham de uma motivação esportiva mais acentuada em relação à “Escola” e a “Outros” locais. Ainda que esse comportamento, em alguma intensidade, já fosse esperado, haja visto o papel ativo e propositado do agente no treinamento, é interessante notar que a escola como um *locus* sistematizado de prática, ao menos no presente estudo, não conseguiu evidenciar níveis motivacionais mais significativos que outros ambientes com atmosfera mais recreativa de prática. Isto é, os dados sugerem que praticar esporte por conta própria ou na escola proporciona climas motivacionais equivalentes (Figura 3 e Tabela 2).

Antes de continuar explorando analiticamente essas diferenças entre os locais de prática, é relevante sublinhar que nos três grupos, independente das discrepâncias das amplitudes motivacionais das subescalas, observou-se um comportamento bastante análogo entre os locais investigados, em que as motivações intrínsecas se sobressaem em relação às extrínsecas (Figura 3). Sob esse aspecto, a literatura sinaliza que estar intrinsecamente mais motivado permite que o

²Os documentos normativos nada mais são que os materiais produzidos por especialistas da Educação Física que visam orientar a forma com que a disciplina pode ou deve ser trabalhada na escola. No Brasil, destacam-se os guias e manuais ofertados pelo Conselho Federal e Regional de Educação Física (CONFED/ CREF); os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCEs); a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dentre outros documentos.

³De acordo com Pierre Parlebas, um dos principais nomes da Educação Física mundial e dono de uma das teorias mais fundamentadas no campo, acredita que não é possível contemplar um grande número de atividades no âmbito escolar. Portanto, ele diverge da ideia do quanto mais melhor, defendendo ao invés disso, que as aulas devem ser estruturadas de acordo com grandes famílias coerentes de atividades, contemplando os principais domínios da ação motora. Como sugestão ver: Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedad: léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.

indivíduo se engaje mais naturalmente com a modalidade, uma vez que o agente ingressa e se mantém no esporte por vontade própria, sem pressões ou coerções externas que possam se manifestar como elementos preponderantes para a permanência na prática (Balbinotti et al., 2012; Oliveira et al., 2017; Ryan & Deci, 2000; Vignadelli et al., 2018). Ademais, é muito comum nesse tipo de motivação que os sujeitos se aproximem das atividades esportivas em função do prazer e da satisfação que a modalidade proporciona (Bernardes et al., 2015; Vieira et al., 2011).

Embora tenha se verificado esse comportamento similar quanto às razões para a prática do esporte entre os grupos, ao realizar a análise de comparação notou-se uma clara superioridade motivacional para o contexto de “Treinamento” em inúmeras das subescalas do instrumento (Tabela 2). Dentre as dimensões, destacam-se todas as intrínsecas, como MI-C, MI-AO, MI-EE. Em linhas gerais, os dados apontam que os escolares praticantes de esportes em locais de performance elencam-se mais motivados para buscar aprender sobre o funcionamento da atividade motriz de interesse, apresentam maiores satisfações no que diz respeito ao domínio de habilidades e superação de desafios, bem como praticam esportes almejando alcançar doses elevadas de prazer, emoção, excitação e dentre outras pulsões ligadas à motivação intrínseca (Deci & Ryan, 2000; Pelletier et al., 2013).

Não obstante, ao imergir mais nos dados, verificou-se que não apenas a motivação intrínseca foi superior para o grupo “Treinamento”, mas também as razões de ordem extrínsecas, em especial, para a ME-RE. Nesse tipo de motivação, o agente alimenta o imaginário que o esporte possa melhorar a sua imagem e seu impacto social face aos outros (Costa et al 2011). Em outros termos, apresentar motivações extrínsecas acentuadas indica que o indivíduo está preocupado com questões externas à atividade, que podem sim, servir, grosso modo, como combustível para a aderência à prática (Coimbra et al., 2013; Pizani et al., 2016; Vignadelli et al., 2018). Por sinal, quando comparada a escala de desmotivação entre os grupos, fica nítido que no “Treinamento” há menos pessoas desmotivadas (Tabela 2) ou com baixa motivação (Tabela 3).

Portanto, locais sistematizados de desporto como de treinamento parecem exercer atmosferas mais alvissareiras em termos de motivação quando contrastado com a “Escola” ou

“Outros” espaços em que se sucede a ação motriz esportiva. Embora isso não seja uma regra, no treino de performance, os elementos da motivação podem ser mais bem estimulados ou aguçados, desde que o treinador, é claro, consiga oportunizar uma boa experiência aos seus alunos/atletas, criando um ambiente livre de excessos ou de cobranças desnecessárias que possam induzir o arrefecimento da motivação (Interdonato et al., 2008; Rocha, 2009). Assim sendo, é necessário criar um espaço equilibrado, mesmo que o esporte seja repleto de pressões ou tensionamentos (Coimbra et al., 2013). A propósito, são essas próprias tensões que, em alguma medida, estimulam as pessoas a buscarem o desporto, pois em sua essência, essa atividade permite que os indivíduos externalizem pulsões que não seriam bem recebidas em outros espaços, principalmente nas rotinas de seriedade⁴ (Elias & Dunning, 2019). Tal por isso, o esporte moderno e atividades similares servem como uma válvula de escape em relação ao rígido processo de civilização⁵ que regimenta a sociedade moderna (Elias, 2011b; Elias & Dunning, 2019).

Além do exposto, soma-se o fato que no treinamento os indivíduos já começam a flertar com as competições, bem como com as prerrogativas da imagem do ser atleta, o que pode potencializar ainda mais os níveis de excitação para a prática esportiva (Grubertt et al., 2019). Com efeito, a vontade de ter êxito no esporte pode impelir o agente a treinar e melhorar cada vez mais suas ações cinéticas, mantendo-o focado e aderente à prática. Nesse sentido, à medida que o indivíduo vai estabelecendo laços duradouros e satisfatórios com a sua modalidade, mais a sua motivação pode ser desenvolvida, em que pesem, é claro, os objetivos possam ser alterados conforme o tempo decorre. Aliás, foi exatamente essa relação que se verificou quando confrontado o tempo de prática para o grupo treinamento, em que praticantes com mais tempo de experiência evidenciaram níveis motivacionais substancialmente mais elevados do que os iniciantes (Tabela 4), o que está de acordo com inúmeras investigações socializadas na literatura (Bernardes et al., 2015; Jõesaar & Hein, 2011; Guedes & Missaka, 2015; Grubertt et al., 2019; Vignadelli et al., 2018).

Em resumo, através da digressão aqui realizada, pôde-se apurar que o esporte escolar ou esporte realizado em condições recreativas não sistemáticas não conseguem prover

⁴Segundo o sociólogo alemão Norbert Elias, existem atividades do cotidiano que são compreendidas como sérias da vida, em que não é possível externar comportamentos que não seriam bem aceitos nesse espaço dado o processo civilizador que a sociedade atingiu como resultado de uma escala de longuíssima duração. Todavia, em que pesem os códigos de conduta ou etiqueta estabelecidos no tecido social se restringiram no tecido social, resíduos desse processo ficaram inconscientemente interiorizados nos seres humanos, sendo necessário criar mecanismos de arrefecimento das pulsões dada a necessidade de excitação e tensão que as pessoas possuem. Foi assim, com efeito, que o esporte emergiu como um excelente espaço para profusão dos sentimentos reprimidos. Ler: Elias, N., Dunning, E. (2019). *A busca da excitação: desporto e lazer no processo civilizacional*. Lisboa: Edições 70.

⁵O processo civilizador é a teoria proposta por Elias para demonstrar como a sociedade se desenvolveu no decorrer do tempo a partir de mudanças comportamentais dos indivíduos, em especial, no exercício das relações de interdependência. Ver: Elias, N. (2011b). *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

amplitudes motivacionais equiparadas ao contexto de treinamento, ainda que a motivação se apresente em níveis considerados moderados e altos (Tabela 3). Nesse sentido, é interessante refletir que, mesmo em um espaço sistematizado por meio da disciplina de Educação Física, a escola não produz ares motivacionais tão mais proeminentes que locais recreativos ou desinteressados de prática. Isso chama atenção, porque à frente da Educação Física escolar existe um mediador, assim como o técnico no prisma do treinamento. Dessa forma, mesmo que os objetivos sejam diferentes, até onde se sabe, a aula de Educação Física não pode abdicar de motivação, principalmente em locais de aprendizado em que os aprendizes estão em fase de descoberta e familiarização com o universo das condutas motrizes. Diante disso, a Educação Física mediante ao seu contrato social com a humanidade, como ciência do movimento humano, não só pode como deve estimular o prazer pelo movimentar-se e certamente o esporte é uma das atividades motrizes a ser considerada (Souza, 2019). Por isso, parece não fazer sentido desmerecer o esporte no ambiente escolar, como se costuma apreçoar dentro de alguns círculos acadêmicos.

Embora os resultados tenham revelado o treinamento como o lugar de maior constructo motivacional, como limitações da pesquisa, não se pode descartar a hipótese de que se tivesse restringido ainda mais as variáveis intervenientes, talvez resultados diferentes pudessem emergir. Para além do fator idade e sexo, poderia ter sido equiparado também a modalidade praticada e o nível de escolaridade. Ou seja, eleger os participantes agrupando de acordo com as mesmas práticas (coletivas e individuais) e instrução acadêmica, isso porque esportes (Coimbra et al., 2013; Guedes & Netto, 2013;) e escolaridades diferentes (Caruzzo et al., 2017; Januário et al., 2012;) podem influir na motivação. Além disso, é possível que, se esse estudo tivesse sido reproduzido em instituições privadas, os resultados também pudessem revelar comportamentos diferentes, uma vez que ao se tratar de escolares com diferentes tipos de capitais (econômico e cultural, principalmente) e *habitus*⁶, esses teriam a sua disposição outra estrutura para o desenvolvimento de suas práticas esportivas. Em síntese, essas seriam algumas das limitações do estudo que podem, inclusive, servir como lacunas para futuras investigações.

Por fim, como contributo principal desta pesquisa, os resultados apontam que os níveis motivacionais para a prática

esportiva na escola podem ser potencializados. Isto é, os professores não só podem como devem ser incentivados a criarem contextos mais imersivos e satisfatórios de prática, de modo que os alunos possam desenvolver laços mais prazerosos e longevos com esporte. É óbvio que com isso não estamos querendo dizer que a escola deve se tornar um espaço de treinamento, mas que os professores podem mobilizar elementos que auxiliem na aproximação dos alunos com o esporte. A propósito, esse seria um interessante problema de pesquisa.

CONCLUSÕES

Após o levantamento e análise dos dados, verificou-se que ambientes sistematizados de prática, em especial, aqueles que visam performance, habilitam o sujeito a expandir os seus níveis de motivação esportiva. Por outro lado, na contramão desse comportamento, ao perscrutar outros espaços como a escola e locais recreativos de prática, esses visivelmente não exibem níveis próximos de motivação em relação ao treinamento. De modo geral, os dados apontam que a disciplina de Educação Física não tem criado climas motivacionais amplamente imersivos e aderentes ao menos para a realidade investigada.

Dessa forma, se a disciplina de Educação Física não tem conseguido preservar elevados níveis motivacionais para as práticas motrizes, isso sugere que o desenvolvimento da disciplina deve ser repensado, uma vez que a Educação Física possui uma importante missão, qual seja, ajudar os indivíduos a construir as suas autobiografias de movimento que continuarão a ser prescritas e escritas após os agentes encerrarem as suas trajetórias escolares. Tal por isso, a disciplina tem função vital no espaço escolar, porque a partir dela, os escolares podem ser impelidos a construir uma relação mais agradável, harmônica e de identificação com o movimentar-se. Mas mesmo diante desse importante papel, por que ainda, em muitos contextos, principalmente na educação pública brasileira, a Educação Física ainda resente de problemas e tem encontrado dificuldades para justificar sua relevância no tecido escolar e social?

Seria a falta de maiores investimentos na infraestrutura e na ofertabilidade de equipamentos os fatores limitantes para o desenvolvimento da área na escola? Ou ainda, o problema seria exclusivamente de ordem pedagógica, de modo

⁶Para Pierre Bourdieu, entre os modelos de capital, talvez o mais relevante seja o capital econômico: “[...] o capital econômico é a espécie dominante, em relação ao capital simbólico, ao capital social e mesmo ao capital cultural” (Bourdieu, 1990, p. 133), pois a influência desse capital é capaz de associar outros tipos, ou seja, ele tem os recursos necessários para gerir racionalmente e relacionalmente outros trunfos. Subjacente a essa compreensão dos capitais, destaca-se também o *habitus de classe*, aquele incorporado por exemplos de conduta e correções dos adultos frente as crianças, um superego mais estável e duradouro, modificado e aprimorado ao longo da vida, em outras palavras, aquele *habitus* gerado diretamente no ambiente familiar. Isto é, a hipótese é que alunos da educação privada, como detentores de mais capitais, sobretudo econômico, teriam a sua disposição uma melhor estrutura para criar um *habitus* esportivo, tanto fora como dentro da escola, por isso poderiam evidenciar níveis motivacionais mais intensos quando comparados com alunos da escola pública. Ver: Bourdieu, P. (1990). *Coisas ditas*. São Paulo, Brasiliense.

que os professores da educação básica seriam os culpados – como alguns grupos costumam apontar para reduzir o peso da crítica sobre seus programas de pesquisa – por não saberem fazer funcionar as proposições aventadas nos documentos normativos ou teorias produzidas pelos ditos especialistas da área? Ou o inverso, não ser-lhe-iam os intelectuais da “torre de marfim” os verdadeiros culpados por produzirem respostas com pouco grau de correspondência à realidade dos sujeitos, que de algum modo ressoa na forma com que a disciplina é conduzida na escola? E, por fim, longe de esgotar todos os questionamentos, será que a Educação Física brasileira enquanto licenciatura não tem seguido agendas que não seria escopo de atenção da área e por isso tem deixado a desejar no que concerne os reais objetivos da disciplina? Por ora, só nos cabe indagar e ensejar que pesquisas vindouras respondam tais questionamentos.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo suporte financeiro aos bolsistas.

REFERÊNCIAS

- Balbinotti, M. A. A., Juchem, L., Barbosa, M. L. L., Saldanha, R. P., & Balbinotti, C. A. A. (2012). Qual é o perfil motivacional característico de tenistas infanto-juvenis brasileiros? *Motriz: Revista de Educação Física*, 18(4), 728-734.
- Beck, U. (2012). A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In A. Giddens, S. Lash, & U. Beck (Eds.). *Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: Editora da Unesp.
- Beck, U. (2011). *Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade* (2ª ed.). Ed. 34.
- Bernardes, A. G., Yamaji, B. H. S., & Guedes, D. P. (2015). *Motivos para prática de esporte em idades jovens: um estudo de revisão*. *Motricidade*, 11(2), 163-173. <https://doi.org/10.6063/motricidade.3066>
- Bourdieu, P. (1983). “Como é possível ser esportivo?”. In: P. Bourdieu (Ed.). *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero.
- Bourdieu, P. (1990). *Coisas ditas*. São Paulo, Brasiliense.
- Bourdieu, P. (1997). *Sobre a televisão*. Oeiras: Celta.
- Bracht, V. (2005). *Sociologia crítica do esporte: uma introdução*. Ijuí: Unijuí.
- Cagigal, J. M. (1972). *Deporte, pulso de nuestro tiempo*. Editora Nacional, Colección Cultura y Deporte.
- Campos, L. T. S., Vigario, P. S., & Lurdof, S. M. A. (2011). Fatores motivacionais de jovens atletas de vôlei. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 33(2), 303-317. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892011000200003>
- Caruzzo, N. M., Belem, I. C., Codonhato, R., Moreira, C. R., Siteo, S. A., Rodrigues, J. C., & Fiorese, L. (2017). Motivação para a prática de atividades esportivas em escolares da região noroeste do paraná. *Corpoconsciência*, 21(3), 46-54.
- Coimbra, D. R., Gomes, S. S., Oliveira, H. Z., Rezende, R. A.; Castro, D., Miranda, R., & Bara-Filho, M. G. (2013). Características motivacionais de atletas brasileiros. *Motricidade*, 9(4), 64-72. [https://doi.org/10.6063/motricidade.9\(4\).1179](https://doi.org/10.6063/motricidade.9(4).1179)
- Costa, A. R., & Kunz, E. (2013) Esporte na escola: conhecer, experimentar e transformar. *Em Aberto*, 26(89), 119-129. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.26i89.2388>
- Costa, V. T., Albuquerque, M. R., Lopes, M. C., Noce, F., Costa, I. T., Ferreira, R. M., & Samulski, D. M. (2011). Valida o da escala de motiva o no esporte (SMS) no futebol para a língua portuguesa brasileira. *Revista brasileira Educa o Física e Esporte*, 25(3), 537-546. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092011000300015>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Elias, N. (2011a). *Introdu o   Sociologia*. Edi oes 70.
- Elias, N. (2011b). *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Jorge Zahar.
- Elias, N., & Dunning, E. (2019). *A busca da excita o: desporto e lazer no processo civilizacional*. Edi oes 70.
- Giddens, A. (2012). A vida em uma sociedade pós-tradicional. In A. Giddens, S. Lash, & U. Beck (Eds.). *Moderniza o reflexiva: política, tradi o e est tica na ordem social moderna*. Editora da Unesp.
- Grubert, G. A., Cavazzotto, T. G., Vaz-Junior, A., Mouad, M., & Serassuelo-Junior, H. (2019). “Quero ser um atleta rico e famoso”: motivos para a prática esportiva de jovens atletas escolares. *Motrivivência*, 31(60), 01-14. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e58373>
- Guedes, D. P., & Netto J. E. S. (2013). Motivos para a prática de esportes em atletas jovens e fatores associados. *Journal of Physical Education*, 24(1), 21-31. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e5837310.4025/reveducfis.v24.1.14695>
- Guedes, D. P., & Missaka, M. S. (2015). Sport participation motives of young Brazilian judo athletes. *Motriz*, 21(1), 84-91. <https://doi.org/10.1590/S1980-65742015000100011>
- Interdonato, G. C., Miarka, B., Oliveira, A. R., & Gorgatti, M. G. (2008). Fatores motivacionais de atletas para a prática esportiva. *Motriz*, 14(1) 63-66.
- Januário, N., Colaço, C., Rosado, A., Ferreira, V., & Gil, R. (2012). Motiva o para a prática desportiva nos alunos do ensino básico e secundário: Influência do g nero, idade e nível de escolaridade. *Motricidade*, 8(4), 38-51. [https://doi.org/10.6063/motricidade.8\(4\).1551](https://doi.org/10.6063/motricidade.8(4).1551)
- J esaar, H., & Hein, V. (2011). Psychosocial determinants of young athletes’ continued participation over time. *Perceptual and Motor Skills*, 113(1), 51-66. <https://doi.org/10.2466/05.06.13.PMS.113.4.51-66>
- Marchi-Júnior, W., Almeida, B. S., & Souza, J. (2018). *Introdu o   sociologia do esporte*. InterSaberes.
- Oliveira, V. M., Silva, T. R., Brasil, M. R.; Estevão, B. J., Chumlhak, Z., & Silva, S. R. (2017). Nível de motiva o e coordena o motora em escolares ingressantes em um projeto de futsal. *Revista Brasileira de Futsal e Futebol*, 9(32), 42-52.
- Oliveira, V. M., & Souza, J. (2018). A infância, o brincar e o jogar: reflexões a partir do referencial teórico de Norbert Elias. *Educa o em Revista*, 34, 1-22. <https://doi.org/10.1590/0102-4698186748>
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedad: léxico de praxiolog a motriz*. Paidotribo.
- Parlebas, P. (1997). Problemas teóricos y crisis actual en la Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 2(7).
- Pelletier, L. G., Rocchi, M. A., Vallerand, R. J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013). Validation of the revised sport motivation scale (SMS-II). *Psychology*

- of Sport and Exercise, 14(3), 329-341. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.12.002>
- Pelletier, L. G., Tuson, K. M., Fortier, M., Vallerand, R. J., Brière, N., & Blais, M. R. (1995). Toward a New Measure of Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Amotivation in Sports: The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport e Exercise Psychology*, 17(1), 35-53. <https://doi.org/10.1123/jsep.17.1.35>
- Pizani, J., Barbosa-Rinaldi, I. P., Miranda A. C. M., & Vieira, L. F. (2016). (Des) motivação na educação física escolar: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 38(3), 259-266. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2015.11.010>
- Rocha, C. C. M. (2009). *A motivação de adolescentes do ensino fundamental para a prática da educação física escolar* [Dissertação de mestrado]. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well Being. *American Psychologist*, 55, p.68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sérgio, M. (1994). *Para uma epistemologia da motricidade humana: prolegômenos a uma nova ciência do homem* (2ª ed.) Compendium.
- Serpa, S., Alves, P., & Barreiros, A. (2004). *Versão portuguesa da Sport Motivational Scale (SMS) e da Sport Academic Scale (AMS): processos de tradução, adaptação e fiabilidade* [Tese de doutoramento]. Universidade Técnica de Lisboa.
- Souza, J. (2019). Educação Física Reflexiva – problemas, hipóteses e programa de pesquisa. *Movimento*, 25, 1-15. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.78269>
- Thomas, J. R., Nelson, J. K., & Silverman, S. J. (2007). *Métodos de pesquisa em atividade física*. Artmed.
- Vieira, L. F., Balbim, G. M., Pimentel, G. G. A., Hassumi, M. Y. S. S., & Garcia, W. F. (2011). Estado de fluxo em praticantes de escalada e skate downhill. *Motriz*, 17(4), 591-599. <https://doi.org/10.1590/S1980-65742011000400003>
- Vignadelli, L. Z., Ronque, E. R. V., Bueno, M. R. O.; Dib, L. R. P., & Serassuelo-Junior, H. (2018). Motives for sports practice in young soccer and volleyball athletes. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, 20(6), 585-597. <https://doi.org/10.5007/1980-0037.2018v20n6p585>
- Zahariadis, P. N., Tsorbatzoudis, H., & Grouios, G. (2005). The sport motivation scale for children: preliminary analysis in physical education classes. *Perceptual and Motor Skills*, 101(1), 13-54. <https://doi.org/10.2466/pms.101.1.43-54>

