



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ASSOCIADO
EM EDUCAÇÃO FÍSICA – UEM/UEL**

**A CONTRIBUIÇÃO DA EXPERIÊNCIA ESPORTIVA POSITIVA, MEDIADA
PELA MOTIVAÇÃO, NO PROPÓSITO DE VIDA DE JOVENS ATLETAS
BRASILEIROS**

TESE DE DOUTORADO

PATRÍCIA APARECIDA GAION RIGONI

Maringá - Paraná
2014

PATRÍCIA APARECIDA GAION RIGONI

**A CONTRIBUIÇÃO DA EXPERIÊNCIA ESPORTIVA POSITIVA, MEDIADA PELA
MOTIVAÇÃO, NO PROPÓSITO DE VIDA DE JOVENS ATLETAS BRASILEIROS**

Tese apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL para obtenção do título de Doutor.

Orientador: Prof.^a Dra. Lenamar Fiorese Vieira

Maringá-PR

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)

R572c Rigoni, Patrícia Aparecida Gaion
A contribuição da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros / Patrícia Aparecida Gaion Rigoni. -- Maringá, 2014.
199 f. : il. color., figs., tabs., mapas

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Lenamar Fiorese Vieira.
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL, Universidade Estadual de Londrina, Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL, 2014.

1. Esporte. 2. Desenvolvimento Positivo dos Jovens - Esporte. 3. Propósito de Vida. 4. Motivação - Esporte. 5. Adolescência - Esporte. 6. Experiência esportiva positiva. I. Vieira, Lenamar Fiorese, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências da Saúde. Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL. Universidade Estadual de Londrina. Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL. III. Título.

CDD 21.ed. 796.04

SOI-002069

PATRÍCIA APARECIDA GAION RIGONI

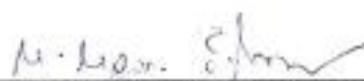
**A CONTRIBUIÇÃO DA EXPERIÊNCIA
ESPORTIVA POSITIVA, MEDIADA PELA
MOTIVAÇÃO, NO PROPÓSITO DE VIDA
DE JOVENS ATLETAS BRASILEIROS**

Tese apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física – UEM/UEL, na área de concentração em Desempenho Humano e Atividade Física, para obtenção do título de Doutor(a).

APROVADA em 25 de julho de 2014.



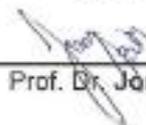
Prof. Dr. Juares Vieira do Nascimento



Profa. Dra. Maria Regina Ferreira Brandão



Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira



Prof. Dr. Jorge Both



Profa. Dra. Lenamar Fiorese Vieira
(Orientadora)

Dedico este trabalho a todos aqueles que tem como propósito de vida tornar o desenvolvimento de jovens atletas mais positivo

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual de Maringá e ao Departamento de Educação Física, que por meio do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL, possibilitaram as condições necessárias para minha formação acadêmica e profissional.

Ao chefe do Departamento de Educação Física, Prof. Dr. Wilson Rinaldi e ao coordenador do colegiado do curso de graduação, Prof. Dr. Décio Roberto Calegari, pela compreensão e apoio profissional.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL, em especial, Prof^a Dra. Ieda Parra Barbosa Rinaldi, Prof. Dr. José Luiz Lopes Vieira e Prof^a Dra. Larissa Michelle Lara, os quais pude conviver mais de perto nas disciplinas cursadas e que me possibilitaram ampliar meus conhecimentos na área.

À minha orientadora, Prof^a Dra. Lenamar Fiorese Vieira, pela oportunidade, pelos ensinamentos e pela colaboração na minha formação acadêmica e profissional.

Aos membros da banca, Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira, Prof. Dr. Jorge Both, Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento e Prof^a Dra. Maria Regina Ferreira Brandão, pela disponibilidade e contribuição para o trabalho, bem como, à Prof^a Dra. Joice Mara Facco Stefanello por suas considerações na qualificação do projeto de tese.

À Secretaria de Estado do Esporte do Paraná e ao Comitê Olímpico Brasileiro pela permissão para realização das coletas em seus eventos oficiais.

A todos os chefes de delegação, treinadores e atletas participantes, que tornaram essa pesquisa possível.

Aos meus colegas do Grupo de Pesquisa Pró-Esporte, em especial, à Isabella Caroline Belém, à Luciane Cristina Arantes da Costa e ao José Roberto do Nascimento Júnior pela parceria e contribuição no trabalho.

Aos meus familiares, em especial à minha mãe, Neusa Vitorette Gaion, que sempre procurou me possibilitar um desenvolvimento positivo, com liberdade e responsabilidade e, à minha sobrinha e geógrafa, Isabella Castro de Souza, pelo auxílio nas questões geográficas da tese.

Ao meu marido, Eduardo Rigoni, não somente pelo carinho, apoio e companheirismo durante todo o processo, mas principalmente, porque a cada dia torna a minha vida com mais sentido.

A Deus, pela oportunidade de viver e ampliar minha consciência!

O ser humano não consegue nem mesmo manter-se em perfeitas condições psico-higiênicas se nunca estiver sujeito a alguma tensão (...). Não uma tensão excessiva, como é óbvio, mas uma tensão dosada. Quando um jovem é privado dela, como é normal por exemplo na *affluent society*, na sociedade do consumo e do bem-estar, certamente arrumará algum modo de obtê-la, de uma forma mais saudável ou menos saudável. A maneira mais saudável é o esporte. Numa sociedade em que o homem recebe tudo de graça, em que não precisa correr nem andar – pois sobe de elevador e anda de carro – , o esporte permite-lhe exigir-se, vencer-se, realizar alguma coisa que custe renúncia

Viktor Frankl

RESUMO

O esporte tem sido apontado como um importante contexto para o desenvolvimento positivo dos jovens. Apesar disso, há uma lacuna a respeito do impacto da experiência esportiva positiva na dimensão espiritual dos atletas, caracterizada pela promoção de sentido ou propósito da vida. O objetivo do estudo foi analisar a contribuição da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros. Para caracterizar o atual estado da arte dos artigos que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens com atletas de equipes competitivas, o primeiro artigo da tese compreendeu uma revisão sistemática, na qual 13 artigos atenderam aos critérios de inclusão. Foi notado uma carência de estudos e de instrumentos válidos em língua portuguesa. Assim, no segundo artigo da tese, foi realizada a adaptação transcultural e validade do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S) com 888 atletas paranaenses, o qual demonstrou ajuste psicométrico adequado com a inclusão de um fator de segunda ordem denominado de experiência positiva dos jovens no esporte. A análise do impacto da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas compreendeu o terceiro artigo original da tese e foi realizada com 473 atletas brasileiros. Os achados confirmaram parcialmente as hipóteses do estudo, indicando que a experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, contribuiu mais para a realização existencial (27%) do que para o vazio existencial (15%). Para a realização existencial, houve impacto direto da experiência esportiva positiva (0,34) e indireto, mediada pela motivação intrínseca (0,12). Por outro lado, no vazio existencial, não houve impacto indireto significativo, mediado pela motivação (-0,07), sendo mais importante o impacto direto da motivação intrínseca (-0,40) e extrínseca (0,45). Concluiu-se que a experiência esportiva positiva pode contribuir para o propósito de vida de jovens atletas brasileiros, ajudando-os a encontrar o sentido da vida e aumentando sua realização existencial.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte. Desenvolvimento positivo dos jovens. Propósito de vida. Motivação. Adolescência.

ABSTRACT

The sport has been indicated as an important context for positive youth development. Nevertheless, there is a gap on the impact of positive sports experience in the spiritual dimension of athletes, characterized by the promotion of the meaning or purpose in life. The aim of the study was to analyze the contribution of positive sports experience, mediated by motivation, the purpose in life young Brazilian athletes. To characterize the current actual state of art of the articles that used the approach of the positive youth development with competitive teams athletes, the first article of the thesis consisted of a systematic review in which 13 articles met the inclusion criteria. A lack of studies and valid instruments in Portuguese was noticed. Thus, in the second article of the thesis, was realized a cross-cultural adaptation and validity of Youth Experience Survey for Sport (YES-S) with 888 athletes Paraná, which demonstrated adequate psychometric fit with the inclusion of a second-order factor called positive youth experience in sport. The analysis of the impact of positive sports experience, mediated by motivation, the purpose in life for young athletes comprised the third article of the original thesis and was carried out with 473 Brazilian athletes. The findings partially confirmed the hypotheses of the study, indicating that positive sports experience, mediated by motivation, contributed more to the existential realization (27%) than for the existential vacuum (15%). For the existential realization, there was a direct impact of positive sporting experience (0.34) and indirect, mediated by intrinsic motivation (0.12). On the other hand, the existential vacuum, had no significant indirect impact, mediated by motivation (-0.07), it was most important being the direct impact of intrinsic (-0.40) and extrinsic (0.45) motivation. It was concluded that the positive sports experience can contribute to the purpose in life of young Brazilian athletes, helping them to find the meaning in life and increasing their existential realization.

KEYWORDS: Sport. Positive youth development. Purpose in life. Motivation. Adolescence.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Capítulo 1	Quadro 1 - Estrutura da tese	29
Capítulo 2	Figura 1 - Etapas de seleção dos estudos para revisão sistemática	43
	Quadro 1 - Resumo dos benefícios pessoais e sociais promovidos por variáveis do treinador, do atleta e da equipe/esporte	53
Capítulo 3	Quadro 1 - Itens e significados das dimensões do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S)	76
	Figura 1 - Número de atletas de acordo com cada região do Paraná	88
	Figura 2 - Modelo resultante da primeira análise fatorial confirmatória do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S)	91
	Figura 3 - Modelo fatorial do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S) com fator de segunda ordem	95
	Figura 4 - Modelo fatorial do YES-S com fator de segunda ordem, sem a dimensão experiências negativas	96
	Figura 5 - Modelos testados no estudo	97
Capítulo 4	Figura 1 - Número de participantes de acordo com cada região do Brasil	111
	Figura 2 - Modelo hipotetizado de mediação da motivação intrínseca e extrínseca sobre a relação entre a experiência positiva no esporte e o propósito de vida de jovens atletas	119
	Figura 3 - Modelo de medida e coeficientes padronizados do estudo	125
	Figura 4 - Primeiro modelo estrutural testado (modelo A)	126
	Figura 5 - Modelo estrutural (B) do impacto da experiência positiva no esporte, mediada pela motivação intrínseca e extrínseca, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros	128

LISTA DE TABELAS

Capítulo 2	Tabela 1 - Artigos que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens com atletas de equipes competitivas	45
	Tabela 2 - Variáveis relacionadas nos estudos com atributos do desenvolvimento positivo de jovens atletas de equipes competitivas	52
	Tabela 3 - Análise das informações contidas nos artigos de acordo com as recomendações da Declaração STROBE	55
Capítulo 3	Tabela 1 - Coeficiente de validade de conteúdo (CVC) para clareza de linguagem, pertinência prática e relevância teórica das dimensões do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S)	80
	Tabela 2 - Coeficiente alfa de <i>Cronbach</i> (α) das dimensões, do instrumento e do item em relação à dimensão do YES-S versão traduzida	84
	Tabela 3 - Coeficiente de correlação intraclasse (CCI) e intervalo de confiança (IC) das dimensões do YES-S para estabilidade temporal e equivalência transcultural	84
	Tabela 4 - Frequência absoluta e relativa de atletas dos Jogos da Juventude do Paraná, ano de 2012, de acordo com a modalidade esportiva praticada	88
	Tabela 5 - Fiabilidade compósita (FC) e variância extraída média (VEM) das dimensões do YES-S versão traduzida	93
	Tabela 6 - Índices de qualidade de ajustamento, fiabilidade compósita, validade convergente e discriminante dos modelos testados	98
Capítulo 4	Tabela 1 - Caracterização geral de atletas dos Jogos Escolares da Juventude de 2013	112
	Tabela 2 - Frequência absoluta e relativa de atletas dos Jogos Escolares da Juventude de 2013, de acordo com o tipo de esporte	113
	Tabela 3 - Estatística descritiva e consistência interna das dimensões do propósito de vida, da experiência positiva no esporte e da motivação esportiva de jovens atletas brasileiros.....	120

Tabela 4 - Correlações entre as dimensões do propósito de vida, experiência positiva no esporte, motivação no esporte, idade e tempo de prática de jovens atletas brasileiros	122
Tabela 5 - Índices de ajustamento dos modelos de equações estruturais testados no estudo	127
Tabela 6 - Efeitos diretos e indiretos padronizados do modelo de equação estrutural adotado no estudo (Modelo B)	129

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AFC	Análise Fatorial Confirmatória
AIC	<i>Akaike Information Criterion</i>
AMOS	<i>Analysis of Moments Structures</i>
BIC	<i>Bayses Information Criterion</i>
CCI	Coeficiente de Correlação Intraclasse
CFI	<i>Comparative Fit Index</i>
COB	Comitê Olímpico Brasileiro
COPEP	Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CVC	Coeficiente de Validade de Conteúdo
FC	Fiabilidade Compósita
GFI	<i>Goodness of Fit Index</i>
IC	Intervalo de Confiança
IM	Índice de Modificação
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
JOJUPS	Jogos da Juventude do Paraná
NFI	<i>Normed Fit Index</i>
PCFI	<i>Parsimony Comparative Fit Index</i>
PGFI	<i>Parsimony Goodness of Fit Index</i>
PIL-Test	<i>Purpose in Life Test</i>
PYD	<i>Positive Youth Development</i>
RMSEA	<i>Root Mean Square Error of Approximation</i>
SciELO	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
SEES	Secretaria de Estado do Esporte
SMS	<i>Sport Motivation Scale</i>
SPSS	<i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
STROBE	<i>Strengthening the Reporting of Observacional Studies in Epidemiology</i>
TLI	<i>Tucker-Lewis Index</i>
VEM	<i>Variância Extraída Média</i>
YES	<i>Youth Experience Survey</i>
YES-S	<i>Youth Experience Survey for Sport</i>

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	INTRODUÇÃO GERAL DA TESE	14
	Introdução	14
	Justificativa	22
	Objetivos	25
	Delimitações da pesquisa	26
	Limitações da pesquisa	26
	Definição de termos	27
	Estrutura da tese	28
	Referências	30
CAPÍTULO 2	REVISÃO SISTEMÁTICA SOBRE O IMPACTO DO ESPORTE NO DESENVOLVIMENTO POSITIVO DE JOVENS ATLETAS .	38
	Introdução	39
	Métodos	40
	Resultados	44
	Discussão	57
	Conclusão	66
	Referências	68
CAPÍTULO 3	ADAPTAÇÃO TRANSCULTURAL E VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DA EXPERIÊNCIA DE JOVENS NO ESPORTE (YES-S)	73
	Introdução	74
	Estudo 1: Adaptação transcultural e validade de conteúdo	75
	Estudo 2: Análise da consistência interna, estabilidade temporal e equivalência transcultural	81
	Estudo 3: Validade de construto e estabelecimento de normas	86
	Conclusão	101
	Referências	102
CAPÍTULO 4	IMPACTO DA EXPERIÊNCIA ESPORTIVA POSITIVA, MEDIADA PELA MOTIVAÇÃO, NO PROPÓSITO DE VIDA DE JOVENS ATLETAS BRASILEIROS	107
	Introdução	108
	Métodos	110
	Resultados	119
	Discussão	132
	Conclusão	136
	Referências	138
CAPÍTULO 5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
APÊNDICES	145
ANEXOS	194

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO GERAL DA TESE

INTRODUÇÃO

O esporte é parte importante da vida de milhões de adolescentes envolvidos com sua prática em todo o mundo (WEINBERG; GOULD, 2008). Esses jovens empregam grande parte do seu tempo, de forma voluntária e motivada, em atividades esportivas que proporcionam diferentes experiências para o seu desenvolvimento (GANO-OVERWAY et al., 2009).

As experiências esportivas, ou seja, as vivências que ocorrem especificamente no contexto esportivo (GUCCIARDI, 2011), envolvem relações bidirecionais entre o jovem atleta e seu ambiente mais próximo, como família, treinador e colegas de equipe, tanto quanto as esferas mais distantes, como as decisões políticas e a influência cultural (KREBS, 2009).

O impacto das experiências esportivas no desenvolvimento dos jovens tem despertado o interesse dos pesquisadores há muitos anos, no entanto, pouco consenso tem sido encontrado (RAMEY; ROSE-KRASNOR, 2012). Existem relatos de experiências positivas que promovem benefícios físicos, psicológicos e sociais para os jovens (EIME et al., 2013; ZARRETT; BELL, 2014), a curto ou a longo prazo (DODGE; LAMBERT, 2009).

Por outro lado, há também experiências negativas que desencadeiam resultados não desejados, como lesões e desordens alimentares, estresse e comportamentos agressivos (FRASER-THOMAS; CÔTÉ; DEAKIN, 2005). Há ainda autores como Jonas e Parker (2013) que acreditam que a experiência esportiva positiva pode contribuir para o desenvolvimento do jovem, mas que em algumas variáveis, como é o caso da resistência mental, esse impacto não é tão relevante.

Nota-se que o esporte, assim como qualquer atividade, não é bom ou ruim a priori, mas tem potencial para produzir experiências positivas e negativas (KWAN et al., 2014). Considerando a adolescência como um período importante para o desenvolvimento humano, no qual não se deve apenas prevenir comportamentos indesejados ou de risco, mas principalmente, estimular as

qualidades pessoais para um desenvolvimento saudável e próspero (CATALANO et al., 2002b; LARSON, 2011), o esporte precisa não somente evitar experiências negativas, mas sobretudo, promover experiências positivas.

Em acordo com essa visão positiva da adolescência, surgiu em meados da década de 1990 nos Estados Unidos, a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens (HOLT; NEELY, 2011), cujo objetivo principal está em propagar que a juventude apresenta inúmeros recursos a serem desenvolvidos e que, ao invés de vê-la como um problema (LERNER et al., 2005), a sociedade deve promover oportunidades para que os jovens possam se desenvolver como indivíduos ativos, conscientes de seus direitos e deveres e que contribuam de forma significativa para a comunidade (DAMON, 2004).

Apesar da crescente literatura internacional sobre o desenvolvimento positivo dos jovens (EIME et al., 2013), em língua portuguesa, a sua aplicação ainda é escassa (ESPERANÇA et al., 2013). No Brasil, o estudo de Senna e Dessen (2012) é pioneiro ao apontar esta abordagem como uma tendência atual para o estudo do desenvolvimento humano, mas sem a intenção de um maior aprofundamento no tema.

Como todo campo de conhecimento em processo de estruturação, a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens não é muito bem definida (CATALANO et al., 2002a). Para Holt et al. (2012), o desenvolvimento positivo dos jovens é um termo amplo que abriga diversas abordagens baseadas na construção de pontos fortes para a juventude, as quais apresentam uma variedade de termos para identificar seus conceitos. Lerner et al. (2005) esclarecem que esses indicadores constituem variáveis latentes que visam capturar a essência de elementos mentais, emocionais, comportamentais e sociais que podem compreender o desenvolvimento positivo dos jovens.

Em recente trabalho, Shek, Sun e Merrick (2013), em conformidade com o estudo clássico de Catalano et al. (2002a), apresentaram diferentes construtos relacionados ao desenvolvimento positivo dos jovens: espiritualidade, crenças no futuro, competência cognitiva, emocional, moral, social e comportamental, auto-eficácia, autodeterminação, identidade positiva, envolvimento pró-social, normas pró-sociais, reconhecimento por comportamento positivo, resiliência e conexões.

A ausência de um vocabulário específico e mais consensual do desenvolvimento positivo dos jovens tem sido o principal obstáculo para o

conhecimento básico e aplicado no estudo da adolescência (LERNER et al., 2005). Moore, Lippman e Brown (2004) reforçam que estabelecer indicadores positivos é muito mais difícil do que os negativos, uma vez que estes são mais claros e concretos; ainda não há um consenso a respeito do que se quer para os adolescentes, além da prevenção de problemas. Para esses autores, um construto pode ser considerado positivo se prediz um comportamento desejável no futuro e se é intrinsecamente importante para a sociedade.

Avanços têm sido realizados na tentativa de elaborar modelos teóricos que fundamentam o desenvolvimento positivo dos jovens. Um dos principais modelos testados é conhecido como 5Cs. Lerner et al. (2005) orientam que os primeiros estudos que originaram um modelo com 4Cs – competência, confiança, conexão e caráter (LITTLE, 1993) e posteriormente, com 5Cs – acrescentando carinho/compaixão (ROTH; BROOKS-GUNN, 2003a, 2003b) foram advindos da análise de programas para jovens. Lerner, Dowling e Anderson (2003) sugeriram que, quando os 5Cs estão presentes no jovem, um sexto C, denominado contribuição, emerge e o indivíduo passa a contribuir para si, para a família, para a comunidade e para a sociedade.

A estrutura fatorial do modelo dos 5Cs e seu impacto na contribuição foi confirmada em estudos com escolares americanos (LERNER et al., 2005; PHELPS et al., 2009). No entanto, em populações específicas, como é o caso de praticantes de esporte, o modelo dos 5Cs não foi sustentado e um modelo com dois fatores (valores pró-sociais e confiança/competência) foi sugerido (JONES et al., 2011).

Uma das dificuldades na confirmação do modelo dos 5Cs é a falta de um instrumento validado que contemple todos os construtos. Nos estudos de análise do modelo (LERNER et al., 2005; JONES et al., 2011; PHELPS et al., 2009) diferentes escalas e combinações de itens foram utilizados, sobretudo, porque essas pesquisas são provenientes de grandes programas para jovens que apresentam medidas específicas.

Essa carência de medidas exclusivas para análise do desenvolvimento positivo dos jovens tem levado muitos pesquisadores a investigar variáveis positivas isoladas como aspectos cognitivos (AKIVA et al., 2013), coesão de tarefa e satisfação das necessidades psicológicas (TAYLOR; BRUNER, 2012), competência (ANDERSON-BUTCHER, 2013), comportamentos pró-sociais e auto-eficácia (GANO-OVERWAY et al, 2009), entre outras, além das relacionadas ao líder

(VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b) e ao contexto (HOLT et al., 2012; RILEY; ANDERSON-BUTCHER, 2012). A criação e a utilização de medidas padronizadas para análise do desenvolvimento positivo dos jovens é fundamental para o avanço da área (CATALANO et al., 2002a).

Um dos instrumentos mais utilizados por pesquisadores do desenvolvimento positivo dos jovens e que avalia as experiências de adolescentes em programas comunitários ou extracurriculares é o *Youth Experience Survey - YES* (DWORKIN; LARSON; HANSEN, 2003; HANSEN; LARSON, 2005; HANSEN; LARSON; DWORKIN, 2003), o qual tem sido utilizado em estudos para comparar as experiências de desenvolvimento dos jovens em diferentes atividades estruturadas (HANSEN; SKORUPSKI; ARRINGTON, 2010; LARSON; HANSEN; MONETA, 2006; WILSON et al., 2010), bem como, relacionar essas experiências com variáveis do ambiente social (TAYLOR; BRUNER, 2012), clima motivacional (GOULD; FLETT; LAUER, 2012) comportamento do líder (GOULD; CARSON, 2010), resistência mental (GUCCIARDI, 2011; JONES; PARKER, 2013), entre outras.

Recentemente, MacDonald et al. (2012) analisaram as propriedades psicométricas do *YES 2.0* com atletas canadenses entre 9 e 19 anos e elaboraram uma versão para o contexto esportivo denominada *Youth Experience Survey for Sport (YES-S)*, a qual tem sido empregada para análise de experiências positivas e negativas de jovens atletas, obtendo bons índices de confiabilidade (MacDONALD; CÔTÉ; DEAKIN, 2010; MacDONALD et al., 2011; VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b). No Brasil, bem como em países de língua portuguesa, não há informações sobre instrumentos específicos embasados na abordagem do desenvolvimento positivo de jovens atletas (ESPERANÇA et al., 2013).

As pesquisas sobre o desenvolvimento positivo dos jovens avaliam, normalmente, as experiências dos adolescentes em atividades extracurriculares e comunitárias, denominadas de atividades estruturadas e supervisionadas (LARSON, 2000). Essas atividades acontecem sob a supervisão de um adulto, são voluntárias (isto é, não requeridas pela escola), compreendem alguma estrutura, regras, restrições e metas, ocorrem em encontros regulares e envolvem outros participantes (BUSSERI; ROSE-KRASNOR, 2009; MAHONEY; LARSON; ECCLES, 2005; RAMEY; ROSE-KRASNOR, 2012; WILSON et al., 2010).

Dentre as diversas atividades estruturadas e supervisionadas, o esporte tem sido apontado como um dos principais contextos para o desenvolvimento

positivo dos jovens (ESPERANÇA et al., 2013; FRASER-THOMAS; CÔTÉ; DEAKIN, 2005; HOLT; NEELY, 2011), ainda que, quando comparado com outras atividades, como grupos religiosos, possa não ter somente resultados positivos (HANSEN; LARSON; DWORKIN, 2003; LARSON; HANSEN; MONETA, 2006; LINVER; ROTH; BROOKS-GUNN, 2009).

As críticas sobre a relação entre o desenvolvimento positivo dos jovens e esporte é de que as pesquisas não investigam variáveis além do contexto esportivo imediato do atleta, como suas características pessoais, de seus colegas de equipe e treinadores, devendo os jovens ampliar sua consciência na comunidade para além de sua família e clube esportivo (COAKLEY, 2011). Além disso, ainda que as experiências esportivas possam proporcionar importantes lições com potencial para serem transferidas para outras áreas da vida do jovem (STRACHAN; CÔTÉ; DEAKIN, 2009; JONES; LAVALLEE, 2009), há uma lacuna na literatura a respeito do seu impacto em questões existenciais, como o sentido da vida, considerado um dos aspectos da dimensão espiritual do desenvolvimento positivo dos jovens (SHEK; SUN; MERRICK, 2013).

A dimensão espiritual tem sido relacionada com diferentes resultados positivos em jovens (COTTON et al., 2006; REW; WONG, 2006), ainda que poucas pesquisas tenham sido desenvolvidas (BENSON; ROEHLKEPARTAIN, 2008; SHEK, 2013). Dentre os vários significados que pode ter, na abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens, a espiritualidade é caracterizada como a promoção de crenças em um poder superior, o desenvolvimento de um senso de sentido da vida e de valores para as escolhas da vida (CATALANO et al., 2002a).

Para Shek (2013), as questões existenciais dos adolescentes comumente se inserem em um amplo escopo de significado da vida ou propósito de vida que aborda três questões inter-relacionadas: significado da vida, caracterizado pelo que a vida significa, as razões pessoais e importância da existência; sentido da vida, isto é, se a vida vale a pena de se viver, se é significativa e; propósito de vida, que compreende as metas pessoais, os objetivos e os ideais a serem alcançados. Vale destacar que os autores normalmente não fazem diferenciação entre esses construtos e termos como propósito de vida ou sentido da vida são utilizados como sinônimos e compreendem todos os significados.

Dentre os teóricos que estudaram o sentido da vida, Viktor Frankl tem recebido destaque dentro da abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens,

visto que, assim como os psicólogos positivos, rejeita a idéia de que as metas e os valores das pessoas surjam a partir de necessidades biológicas, como fome e sexo, ou de mecanismos de defesa como sublimação; para o autor, as pessoas podem fazer escolhas que promovam propósitos mais elevados, como criatividade, moralidade e espiritualidade (DAMON; MENON; BRONK, 2003).

Na teoria do sentido da vida, desenvolvida por Viktor Emil Frankl (1905-1997), a dimensão noética ou espiritual, caracterizada pela necessidade de encontrar o sentido da vida, é entendida como a principal dimensão do ser humano, visto que, nenhum animal tem dúvidas sobre qual o sentido de sua existência ou se sua vida tem um sentido. Este é um sentimento de amadurecimento espiritual e significa que a pessoa não se limita ao que lhe dizem os ideais e os valores tradicionais, mas tem a coragem de lutar por um sentido pessoal, com autonomia, superando o conformismo (massificação geral da sociedade) e o totalitarismo (fazer o que os outros querem) (FRANKL, 2003).

Assim, a principal força motivadora do ser humano é encontrar o sentido da vida, uma busca que gera certo nível de tensão, denominado de noodinâmica, ou dinâmica da existência humana, no qual, em um dos pólos está o sentido a ser realizado e, no outro pólo, a pessoa que deve realizá-lo (AQUINO, 2012). Quando o indivíduo encontra o sentido da vida, ou seja, percebe-a como significativa, valendo a pena de ser vivida e tem ideais claros e positivos para atingir, apresenta sentimentos de realização existencial (AQUINO et al., 2009). Por outro lado, se o indivíduo não descobriu o sentido da vida, perde essa tensão sadia e é acometido por um sentimento de vazio existencial, representado por tédio, desesperança, agressividade e depressão e que pode evoluir para um sentimento de desespero existencial, no qual a pessoa não vê mais razões para viver (FRANKL, 2011).

Além da busca pelo sentido da vida, outros dois fatores caracterizam a dimensão espiritual: a liberdade e a responsabilidade (MOREIRA; HOLANDA, 2010). A liberdade consiste em escolher a atitude pessoal que se assume diante das circunstâncias. O ser humano não é livre de condições, mas é livre para se posicionar perante os fatores determinantes da existência (AQUINO et al., 2011). Mas para Frankl (2011), a liberdade é apenas o aspecto negativo de um fenômeno integral cujo aspecto positivo é a responsabilidade, podendo a liberdade se degenerar, transformando-se em mera arbitrariedade se não for vivida com responsabilidade.

Um indivíduo que se deu conta de sua responsabilidade perante a vida, jamais conseguirá jogá-la fora. Cada um tem sua própria vocação ou missão específica na vida, na qual a pessoa não pode ser substituída, nem pode sua vida ser repetida. Portanto, o sentido da vida não é algo abstrato, mas sim uma tarefa concreta que cada situação requer do indivíduo (FRANKL, 2011).

Para descobrir o sentido de cada situação, Frankl aponta que o ser humano deve recorrer à sua consciência, como afirma:

Costuma-se definir a consciência – “geradora de responsabilidade” – como a capacidade que a inteligência humana tem de julgar acerca do valor moral dos próprios atos. O homem tende a perguntar-se, em cada situação concreta, qual é a forma de agir “correta”, o que “deve” fazer aqui e agora, toda a sua ação é, portanto, uma resposta ao sentido que consiga captar naquela situação (FRANKL, 2003, p. 30).

Nota-se que o sentido da vida não pode ser dado a uma pessoa, mas sim encontrado por ela. “É uma realidade ontológica e não uma criação cultural” (MOREIRA; HOLANDA, 2010, p. 347). Ainda que os sentidos universais, também denominados de valores, são passíveis de transmissão (e podem guiar as pessoas no encontro do sentido), cada indivíduo tem que captar o sentido de determinada situação, que também é única (FRANKL, 2003).

Aquino (2012) destaca que o sentido da vida é sempre positivo, algo que vise o bem do mundo e três perguntas podem ajudar a encontrá-lo: “*eu posso?*”, na qual o indivíduo deve analisar suas condições no mundo; “*eu quero?*”, a percepção de que vale a pena realizar aquele ato faz com que supere as limitações; “*eu devo?*”, um questionamento ético a respeito da forma como a ação afetará a vida de outras pessoas.

Um dos principais conceitos dessa abordagem é a autotranscendência humana a qual aponta que o verdadeiro sentido “deve ser descoberto no mundo e não dentro da pessoa humana ou de sua psique, como se fosse um sistema fechado” (FRANKL, 2011, p. 135). Voltar-se para algo, que não o próprio sujeito, constitui-se um motivo para sua própria realização (AQUINO et al., 2012).

Existem três formas de se descobrir o sentido da vida: o serviço a um ideal, o amor a alguém e a aceitação do sofrimento inevitável em nome de algo maior. Um compromisso nobre pode dar sentido à existência e proporcionar felicidade à pessoa que o realiza; por outro lado, não há algo mais gerador de neuroses do que contemplar continuamente a si próprio (FRANKL, 2003).

Uma das grandes contribuições dessa abordagem é de que a vida tem sentido, mesmo diante do sofrimento, do destino e da morte, indicando que, quando já não se pode mudar a situação, pode-se mudar a si próprio. Vale destacar, no entanto, que o sofrimento não é de modo algum necessário para encontrar sentido, mas este pode ser descoberto no sofrimento, desde que seja inevitável; caso se mostre evitável, sua causa deve ser eliminada, seja psicológica, biológica ou política. Sofrer desnecessariamente é ser masoquista, e não heróico (FRANKL, 2011).

Ao longo da história da humanidade, a busca pelo sentido da vida tem sido realizada de diversas maneiras, como por meio da arte, música, ciência e religião (AQUINO et al., 2009). No entanto, não se tem muitos indicativos a respeito da contribuição do esporte para o sentido da vida. Durante a realização do congresso olímpico de Munique, em 1972, Frankl afirmou que o esporte envolve ascese, ou seja, permite a realização de algo que exige renúncia e isso é importante para o ser humano porque causa certa tensão que o faz buscar seus objetivos (FRANKL, 2003).

Tal colocação possibilita inferir que as experiências esportivas podem ajudar o jovem a encontrar o sentido da vida em sua carreira no esporte, na qual o estabelecimento e alcance de metas é tão estimulado (WEINBERG, 2013). Além disso, para tornar-se um atleta de sucesso, muitas vezes, é preciso superar uma série de obstáculos, como separação da família e do meio social, dificuldade de continuação dos estudos e alto grau de cobrança nos treinamentos e competições (MARQUES; SAMULSKI, 2009).

Mas Frankl (2003) faz uma ressalva ao considerar que a sensação de superação de obstáculos só será efetiva se o atleta concorrer consigo mesmo e não com os outros, na tentativa de superar seus próprios limites. Com isso, verifica-se que, possivelmente, somente aqueles atletas que praticam esporte motivados intrinsecamente, ou seja, buscam superar a si mesmos (FERNANDES; VASCONCELOS-RAPOSO, 2005) encontrarão o sentido da vida por meio do esporte e terão sentimentos de realização existencial.

Por outro lado, aqueles que praticam esporte por motivação extrínseca, na qual o esporte é um meio para atingir algum fim, ou o indivíduo faz para não se sentir culpado, evitar punições ou ganhar alguma recompensa (DECI; RYAN, 2008) podem não ter encontrado no esporte o sentido da vida e, por isso, apresentam sentimentos de vazio e, em casos mais extremos, desespero existencial.

Diante disso e em acordo com a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens de que os contextos nos quais os adolescentes estão inseridos devem promover suas qualidades pessoais para se tornarem indivíduos prósperos e ativos na sociedade (DAMON, 2004; LARSON, 2011), surgiu a questão geradora do estudo: pode a experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, contribuir para o propósito de vida de jovens atletas brasileiros? Como questões norteadoras foram elaboradas: a experiência esportiva positiva contribui para a realização existencial quando mediada pela motivação intrínseca? A experiência esportiva positiva, quando mediada pela motivação extrínseca, pode aumentar os sentimentos de vazio e desespero existencial? O impacto da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas é diferente em função de características como sexo, tipo de esporte ou nível competitivo do atleta?

JUSTIFICATIVA

Com a realização de megaeventos, como a Copa do Mundo de Futebol e os Jogos Olímpicos e Paraolímpicos, no Brasil o esporte passou a ser tema central das discussões do público em geral, da mídia, de estudiosos e de representantes governamentais (TAVARES, 2011). As pesquisas têm apontado não somente as preocupações com infraestrutura (CARVALHO; ALVES, 2009; DOMINGUES; BETARELLI JUNIOR; MAGALHÃES, 2010), custo-benefício da realização (PRONI; SILVA, 2012; SEIXAS, 2010), manipulações midiáticas (BEZERRA; SOUZA; CÂMARA, 2011; GASTALDO, 2009) ou impactos ambientais e sociais (GAIA, 2014), mas também o legado que esses megaeventos podem trazer (DaCOSTA et al., 2008).

Dentre os legados observados, alguns países que realizaram megaeventos esportivos, como é o caso da Espanha, observaram um aumento da prática esportiva, inclusive entre jovens (BATLLE; NIUBÒ, 2002). No entanto, a preocupação não é somente com os adolescentes que passarão a praticar esporte após a realização dos megaeventos, mas também com aqueles que já praticam e sonham em se tornar atletas de elite. Sabe-se que, apesar do grande número de jovens que se dedicam a atividades esportivas, apenas uma pequena fração irá se tornar um atleta profissional; para todos, inclusive para aqueles que não conseguem essa opção, é fundamental o desenvolvimento de competências pessoais

necessárias para se ter sucesso em outros contextos da vida, como escola, trabalho e relações interpessoais (TAYLOR; BRUNER, 2012).

A abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens tem orientado projetos esportivos e atividades para jovens (LERNER et al., 2005; RILEY; ANDERSON-BUTCHER, 2012), bem como, programas para treinadores (VELLA; OADES; CROWE, 2013a) em diferentes países, a fim de tornar o desenvolvimento dos adolescentes mais positivo. No entanto, em países de língua portuguesa, sobretudo no Brasil, há uma lacuna de estudos e instrumentos válidos sobre essa abordagem (ESPERANÇA et al., 2013). Um maior conhecimento sobre o desenvolvimento positivo dos jovens por parte de pesquisadores, treinadores e administradores esportivos brasileiros, bem como a validação de instrumentos para o contexto nacional, podem contribuir não somente para o aumento de pesquisas e avanço da área, mas principalmente, ajudar na estruturação esportiva, de modo que, proporcione mais experiências positivas para o desenvolvimento do jovem.

Ainda que internacionalmente esta abordagem tenha embasado estudos no contexto esportivo, há muitas dúvidas sobre os resultados das pesquisas; faltam informações mais detalhadas sobre o tipo de esporte, o nível de desempenho dos atletas, o tempo de prática da modalidade, entre outros fatores que podem confundir os achados (FARB; MATJASKO, 2012; ZARRETT et al., 2009). Além disso, muitos dos resultados positivos do esporte foram apontados em estudos que não utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens, possivelmente porque este termo foi empregado recentemente nas pesquisas da psicologia do esporte e pedagogia da educação física (HOLT et al., 2012). Revisões sistemáticas específicas com essa abordagem podem ajudar na compreensão do impacto do esporte no desenvolvimento positivo dos jovens e no atual estado da arte da área.

Dentre os temas propostos pela abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens, a dimensão espiritual, ou a busca do sentido da vida, é um dos menos investigados (BENSON; ROEHLKEPARTAIN, 2008; SHEK, 2013), apesar da importância que apresenta (COTTON et al., 2006; REW; WONG, 2006). Os estudos sobre sentido da vida normalmente envolvem indivíduos adultos que estão passando por algum evento doloroso e de dificuldade como mulheres com câncer (SWINTON et al., 2011), pacientes que fazem hemodiálise (SCHWAIGER et al., 2007) e familiares de indivíduos em estado crítico (LIMA; ROSA, 2008), demonstrando o

quanto sentir que a vida tem um significado e vale a pena ser vivida pode ajudar as pessoas a superar seus problemas.

Em jovens tem sido encontrada relação entre sentido da vida e amor comprometido, bem como sensação de vazio e desespero existencial e falta de intimidade nos relacionamentos, apontando que, quando o ser humano está voltado para algo que não a si mesmo, contribui para sua própria realização (AQUINO et al., 2012). Tem havido também propostas de programas educacionais para ajudar os jovens a encontrar o sentido da vida (AQUINO, 2012), inclusive com resultados já concretizados (AQUINO et al., 2011).

No âmbito esportivo não foram encontradas pesquisas que analisaram o sentido da vida de jovens atletas, ainda que já existam estudos que questionam as abordagens tradicionais de intervenção psicológica e que sugerem um foco mais existencial como alternativa (FRASCARELI, 2010; NESTI, 2006). Considerando que a adolescência é um período no qual as questões existenciais começam a surgir e que a falta de sentido da vida tem sido apontada como a causa de diferentes problemas atuais como uso de drogas, agressão, busca desenfreada por prazer e suicídio (AQUINO et al., 2012), é fundamental que os contextos nos quais os jovens estão inseridos os ajudem a encontrar o sentido da vida (AQUINO, 2012), o que certamente não deve ser diferente para o ambiente esportivo.

Para Shek (2013), os estudos normalmente avaliam os benefícios que o propósito de vida pode promover no desenvolvimento dos jovens, mas faltam informações a respeito de como as experiências de desenvolvimento contribuem para o propósito de vida. Além disso, a maioria dos estudos analisa o propósito de vida como um fator de prevenção para comportamentos inadequados em jovens e, por isso, incentiva-se a análise de variáveis positivas de desenvolvimento (DAMON; MENON; BRONK, 2003).

Analisar a contribuição da experiência esportiva positiva na realização existencial e na prevenção de vazio e desespero existencial pode dar um indicativo de que os jovens encontraram o sentido da vida por meio do esporte e reforçar a importância deste contexto para o desenvolvimento positivo dos jovens. Além disso, conhecer o papel da motivação intrínseca e extrínseca pode ajudar treinadores e psicólogos do esporte a focar o trabalho na orientação motivacional mais apropriada.

A justificativa pessoal para analisar o impacto da experiência esportiva positiva no propósito de vida deve-se à prática profissional e acadêmica da

pesquisadora com atletas jovens, somada a um interesse especial pelo tema espiritualidade, que foram mais bem fundamentados durante o doutorado por meio do estudo da teoria do sentido da vida, de Vitor Frankl, e a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens. Assim, surgiu o interesse em investigar se a experiência esportiva positiva contribui para o desenvolvimento positivo dos jovens, não somente em aspectos físicos, cognitivos ou emocionais, mas também em domínios mais amplos, como as questões existenciais do sentido da vida.

A hipótese conceitual do estudo é de que a experiência esportiva positiva pode contribuir para o propósito de vida de jovens atletas brasileiros. Como hipóteses secundárias, o estudo adotou: H1: a experiência esportiva positiva contribui para a realização existencial, quando mediada pela motivação intrínseca; H2: a experiência esportiva positiva, mediada pela motivação extrínseca, aumenta os sentimentos de vazio e desespero existencial; H3: a experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, contribui para o propósito de vida independente de características como sexo, tipo de esporte ou nível competitivo dos jovens atletas.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Investigar a contribuição da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Verificar, por meio de uma revisão sistemática, o atual estado da arte dos estudos que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens no contexto esportivo competitivo.

Realizar a adaptação transcultural e validação do *Youth Experience Survey for Sport (YES-S)* para a língua portuguesa, com atletas paranaenses.

Identificar e comparar a experiência esportiva positiva, o propósito de vida e a motivação no esporte de jovens atletas brasileiros.

Correlacionar a experiência esportiva positiva, o propósito de vida, a motivação no esporte, o tempo de prática da modalidade e a idade de jovens atletas brasileiros.

Verificar o impacto da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação intrínseca e extrínseca, na realização existencial, vazio existencial e desespero existencial de jovens atletas brasileiros.

Analisar se o modelo de mediação da motivação sobre o impacto da experiência esportiva positiva no propósito de vida de jovens atletas brasileiros é invariante em função do sexo, tipo de esporte e nível competitivo.

DELIMITAÇÕES DA PESQUISA

Ainda que o esporte possa apresentar experiências negativas, devido ao suporte teórico da abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens, este estudo delimitou sua análise à experiência esportiva positiva, especialmente, de origem psicossocial, relacionada a habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa.

A dimensão espiritual do desenvolvimento positivo dos jovens engloba também a promoção de crenças em um poder superior e de valores para as escolhas da vida, porém, o presente estudo analisou somente a inferência de um senso de propósito de vida entre os jovens, por meio da análise da realização existencial, vazio existencial e desespero existencial.

A pesquisa foi delimitada a atletas, entre 15 a 17 anos, de diferentes tipos de esportes e níveis de desempenho, participantes dos Jogos Escolares da Juventude, etapa nacional, no ano de 2013. Por apresentar um caráter exploratório, esse estudo não é representativo da população de jovens atletas brasileiros, mas apresenta representantes das cinco regiões do Brasil.

LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Este estudo não possibilita inferências sobre o impacto das experiências negativas do esporte no propósito de vida de jovens atletas. Os resultados encontrados podem não ser os mesmos em outros contextos como grupos religiosos, atividades de voluntariado, ou esporte praticado nas aulas de educação

física ou recreacionais, sem fins competitivos. Os achados são provenientes de instrumentos psicométricos e a deseabilidade social pode ter impacto nas respostas dadas pelos atletas. Ainda se destaca que as relações causais encontradas são baseadas tanto no suporte teórico utilizado, quanto em análises estatísticas de modelagem de equação estrutural que, embora seja uma das análises mais avançadas para se testar relações entre variáveis latentes e manifestas, não possibilita a manipulação de variáveis comuns a estudos experimentais que podem estabelecer causas e efeitos.

DEFINIÇÃO DE TERMOS

Experiência esportiva: vivências que ocorrem especificamente no contexto esportivo, as quais envolvem relações bidirecionais entre o jovem atleta e seu ambiente mais próximo, como família, treinador e colegas de equipe, tanto quanto as esferas mais distantes, como as decisões políticas e a influência cultural (GUCCIARDI, 2011; KREBS, 2009).

Desenvolvimento positivo dos jovens: termo traduzido do inglês *Positive Youth Development (PYD)* que significa uma nova abordagem para o estudo do desenvolvimento de jovens cujo foco está na promoção de pontos fortes, talentos e interesses da juventude, para que se tornem indivíduos conscientes de seus direitos e responsabilidades e contribuam para a sociedade (DAMON, 2004; LERNER et al., 2005; SNYDER; LOPEZ, 2009).

Propósito de vida: utilizado para demonstrar que a pessoa percebe sua vida como significativa, valendo a pena de ser vivida e têm ideais claros e positivos para atingir; sinônimo de sentido da vida (AQUINO, 2012; FRANKL, 2011; SHEK, 2013).

Desespero existencial: percepção de que a vida é vazia, gerando no indivíduo sensações de que preferia nunca ter nascido, bem como, idéias suicidas (AQUINO et al., 2009).

Realização existencial: sentimento que ocorre quando o indivíduo encontra o sentido da vida; uma percepção de que a vida é empolgante e constantemente nova, fonte de prazer e satisfação (AQUINO et al., 2009; FRANKL, 2003).

Vazio existencial: sentimento que se instala no indivíduo devido à falta de sentido da vida, desencadeando um profundo tédio e a sensação de que a vida não tem valor (FRANKL, 2011).

Dimensão espiritual: caracterizada como crenças em um poder superior, desenvolvimento de um senso de sentido da vida e de valores para as escolhas da vida (CATALANO et al., 2002a).

Motivação: diz respeito ao que move as pessoas a agir, pensar e se desenvolver. Quando o indivíduo realiza o comportamento porque a atividade em si é interessante e espontaneamente satisfatória, diz-se que tem motivação intrínseca. Quando a prática da atividade é para obter alguma consequência, como evitar punição ou ganhar recompensa, o indivíduo está motivado extrinsecamente (DECI; RYAN, 2008).

ESTRUTURA DA TESE

A presente tese foi estruturada de acordo com o modelo escandinavo, sendo apresentada em 5 capítulos (Quadro 1). O primeiro capítulo é composto pela introdução geral do estudo, destacando a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens e a teoria existencial de Viktor Frankl, a justificativa, os objetivos, as delimitações e limitações do estudo, a definição de termos e a estrutura da tese. O capítulo 2 traz o artigo de revisão sistemática realizado com os estudos que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens no contexto de equipes esportivas competitivas. O capítulo 3 contempla o artigo original a respeito da adaptação transcultural e validação do *Youth Experience Survey for Sport (YES-S)* para a língua portuguesa. O capítulo 4 apresenta o artigo original sobre o impacto da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros. O capítulo 5 finaliza a tese com as conclusões gerais do estudo.

Quadro 1 – Estrutura da tese

Capítulo 1	Introdução geral da tese Introdução, justificativa, objetivos, delimitações, limitações, definição de termos e estrutura da tese
Capítulo 2	Artigo de revisão sistemática Revisão sistemática sobre o impacto do esporte no desenvolvimento positivo de jovens atletas
Capítulo 3	Artigo original Adaptação transcultural e validação do questionário da experiência de jovens no esporte (YES-S)
Capítulo 4	Artigo original Impacto da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros
Capítulo 5	Considerações finais Conclusões gerais da tese

Fonte: Próprio autor

REFERÊNCIAS

- AKIVA, T.; CORTINA, K. S.; ECCLES, J. S.; SMITH, C. Youth belonging and cognitive engagement in organized activities: a large-scale field study. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 34, p. 208-218, 2013.
- ANDERSON-BUTCHER, D.; IACHINI, A.; RILEY, A.; WADE-MDIVANIAN, R.; DAVIS, J.; AMOROSE, A. J. Exploring the impact of a summer sport-based youth development program. **Evaluation and Program Planning**, v. 37, p. 64-69, 2013.
- AQUINO, T. A. A. Educação para o sentido da vida. **Logos & Existência**, v. 1, n. 2, p. 160-172, 2012.
- AQUINO, T. A. A.; CORREIA, A. P. M.; MARQUES, A. L. C.; SOUZA, C. G.; FREITAS, H. C. A.; ARAÚJO, I. F.; DIAS, P. S.; ARAÚJO, W. F. Atitude religiosa e sentido da vida: um estudo correlacional. **Psicologia: Ciência & Profissão**, v. 29, n. 2, p. 228-243, 2009.
- AQUINO, T. A. A.; GOUVEIA, V. V.; PATRÍCIO, K. S. C.; SILVA, M. G. S.; BEZERRA, J. L. M.; SOUZA JÚNIOR, V. B.; OLIVEIRA NETO, W. M. O amor entre jovens em tempos de ficar: correlatos existenciais e demográficos. **Psicologia: Ciência & Profissão**, v. 32, n. 1, p. 112-125, 2012.
- AQUINO, T. A. A.; SILVA, J. P.; FIGUEIRÊDO, A. T. B.; DOURADO, E. T. S.; FARIAS, E. C. S. Avaliação de uma proposta de prevenção do vazio existencial com adolescentes. **Psicologia: Ciência & Profissão**, v. 31, n. 1, p. 146-159, 2011.
- BATLLE, A.; NIUBÒ, M. L'esport i la pràctica de l'activitat física a la ciutat de Barcelona després de Barcelona '92'. In: MORAGAS, Miguel e BOTELLA, Miguel. **Barcelona: l'herència dels Jocs (1992-2002)**. Barcelona: Centred'Estudis Olímpics (UAB), Ajuntament de Barcelona, Editorial Planeta, 2002, p. 19-24.
- BENSON, P. L.; ROEHLKEPARTAIN, E. C. Spiritual development: a missing priority in youth development. **New Directions for Youth Development**, n. 118, p. 13-28, 2008.
- BENSON, P. L.; ROEHLKEPARTAIN, E. C.; RUDE, S. P. Spiritual development in childhood and adolescence: toward a field of inquiry. **Applied Developmental Science**, n. 7, p. 205-213, 2003.
- BEZERRA, H.P. O.; SOUZA, B. J.; CÂMARA, H. C. Páginas de uma agenda: o agendamento midiático para copa do mundo de futebol de 2014. In: XVII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2011. Porto Alegre, RS. **Anais...** Porto Alegre, RS: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2011, p. 1-14.
- BUSSERI, M. A.; ROSE-KRASNOR, R. Breadth and intensity: salient, separable, and developmentally significant dimensions of structured youth activity involvement. **British Journal of Developmental Psychology**, v. 27, p. 907-933, 2009.

CARVALHO, L. F.; ALVES, C. J. P. O desafio da infra-estrutura aeroportuária para a copa do mundo de 2014. In: XV ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E PÓS-GRADUAÇÃO DO ITA, 2009. São José dos Campos, SP. **Anais...** São José dos Campos, SP: Instituto Tecnológico de Aeronáutica, 2009, p. 19-22.

CATALANO, R. F.; BERGLUND, M. L.; RYAN, J. A. M.; LONCZAK, H. S.; HAWKINS, J. D. Positive youth development in the United States: research findings on evaluations of positive youth development programs. **Prevention & Treatment**, v. 5, p. 1-111, 2002a.

CATALANO, R. F.; HAWKINS, J. D.; BERGLUND, M. L.; POLLARD, J. A.; ARTHUR, M. W. Prevention science and positive youth development: competitive or cooperative frameworks? **Journal of Adolescent Health**, v. 31, p. 230-239, 2002b.

COAKLEY, J. Youth sports: what counts as “positive development”? **Journal of Sport and Social Issues**, v. 35, n. 3, p. 306-324, 2011.

COTTON, S.; ZEBRACKI, K.; ROSENTHAL, S. L.; TSEVAT, J.; DROTAR, D. Religion/spirituality and adolescent health outcomes: a review. **Journal of Adolescent Health**, v. 38, p. 472-480, 2006.

DaCOSTA, L.; CORRÊA, D.; RIZZUTI, E.; VILLANO, B.; MIRAGAYA, A. **Legados de megaeventos esportivos**. Brasília: Ministério do Esporte, 2008.

DAMON, W. What is positive youth development? **The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science**, v. 591, p. 13-24, 2004.

DAMON, W.; MENON, J.; BRONK, K. C. The development of purpose during adolescence. **Applied Developmental Science**, v. 7, n. 3, p. 119-128, 2003.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. **Canadian Psychology**, v. 49, n. 1, p. 14-23, 2008.

DODGE, T.; LAMBERT, S. F. Positive self-beliefs as a mediator of the relationship between adolescents' sports participation and health in young adulthood. **Journal of Youth and Adolescence**, v. 38, p. 813-825, 2009.

DOMINGUES, E. P.; BETARELLI JUNIOR, A. A.; MAGALHÃES, A. S. **Copa do mundo 2014: impactos econômicos no Brasil, em Minas Gerais e em Belo Horizonte**. Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR, 2010.

DWORKIN, J. B.; LARSON, R.; HANSEN, D. Adolescents' accounts of growth experiences in youth activities. **Journal of Youth and Adolescence**, v. 32, n. 1, p. 17-26, 2003.

EIME, R. M.; YOUNG, J. A.; HARVEY, J. T.; CHARITY, M. J.; PAYNE, W. R. A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. **International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity**, v. 10, n. 98, p. 1-21, 2013.

ESPERANÇA, J. M.; REGUEIRAS, M. L.; BRUSTAD, R. J.; FONSECA, A. M. Um olhar sobre o desenvolvimento positivo dos jovens através do desporto. **Revista de Psicologia del Deporte**, v. 22, n. 2, p. 481-487, 2013.

FARB, A. F.; MATJASKO, J. L. Recent advances in research on school-based extracurricular activities and adolescent development. **Developmental Review**, v. 32, p. 1-48, 2012.

FERNANDES, H. M.; VASCONCELOS-RAPOSO, J. Continuum de auto-determinação: validade para a sua aplicação no contexto esportivo. **Estudos de Psicologia**, v. 10, n. 3, p. 385-395, 2005.

FRANKL, V. E. **Em busca de sentido**. 30. ed. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. **Sede de sentido**. 3ed. São Paulo: Quadrante, 2003.

FRASCARELI, L. Os “problemas psicológicos” do atleta: um olhar fenomenológico para a experiência esportiva. **Revista Brasileira de Psicologia do Esporte**, v. 3, n. 4, p. 115-129, 2010.

FRASER-THOMAS, J. L.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 10, n. 1, p. 19-40, 2005.

GAIA, M. C. M. Impactos ambientais e sociais da Copa do Mundo de 2014. **Revista Tecer**, v. 7, n. 12, p. 59-66, 2014.

GANO-OVERWAY, L. A.; MAGYAR, T. M.; KIM, M. S.; NEWTON, M.; FRY, M. D.; GUIVERNAU, M. R. Influence of caring youth sport contexts on efficacy-related beliefs and social behaviors. **Developmental Psychology**, v. 45, n. 2, p. 329-340, 2009.

GASTALDO, E. “O país do futebol” midiaticizado: mídia e copa do mundo no Brasil. **Sociologias**, v. 11, n. 22, p. 352-369, 2009.

GOULD, D.; CARSON, S. The relationship between perceived coaching behaviors and developmental benefits of high school sports participation. **Hellenic Journal of Psychology**, v. 7, p. 298-314, 2010.

GOULD, D.; FLETT, R.; LAUER, L. The relationship between psychosocial developmental and the sports climate experienced by underserved youth. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 13, p. 80-87, 2012.

GUCCIARDI, D. F. The relationship between developmental experiences and mental toughness in adolescent cricketers. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, v. 33, p. 370-393, 2011.

HANSEN, D. M.; LARSON, R. **The youth experience survey 2.0: instrument revisions and validity testing**. Unpublished manuscript, University of Illinois at Urbana-Champaign. <http://web.aces.uiuc.edu/youthdev/>, 2005.

HANSEN, D. M.; LARSON, R. W.; DWORKIN, J. B. What adolescents learn in organized youth activities: a survey of self-reported developmental experiences. **Journal of Research on Adolescence**, v. 13, n. 1, p. 25-55, 2003.

HANSEN, D. M.; SKORUPSKI, W. P.; ARRINGTON, T. L. Differences in developmental experiences for commonly used categories of organized youth activities. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 31, p. 413-421, 2010.

HOLT, N. L.; NEELY, K. C. Positive youth development through sport: a review. **Revista de Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte**, v. 6, n. 2, p. 299-316, 2011.

HOLT, N. L.; SEHN, Z. L.; SPENCE, J. C.; NEWTON, A. S.; BALL, G. D. C. Physical education and sport programs at an inner city school: exploring possibilities for positive youth development. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 17, n. 1, p. 97-113, 2012.

JONES, M. I.; DUNN, J. G. H.; HOLT, N. L. SULLIVAN, P. J.; BLOOM, G. A. Exploring the '5Cs' of positive youth development in sport. **Journal of Sport Behavior**, v. 34, n. 3, p. 250-267, 2011.

JONES, M. I.; LAVALLEE, D. Exploring the life skills needs of British adolescent athletes. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 10, p. 159-167, 2009.

JONES, M. I.; PARKER, J. K. What is the size of the relationship between global mental toughness and youth experiences? **Personality and Individual Differences**, v. 54, p. 519-523, 2013.

KREBS, R. J. Bronfenbrenner's bioecological theory of human development and the process of development of sports talent. **International Journal of Sport Psychology**, v. 40, n. 1, p. 108-135, 2009.

KWAN, M.; BOBKO, S.; FAULKNER, G.; DONNELLY, P.; CAIRNEY, J. Sport participation and alcohol and illicit drug use in adolescents and young adults: a systematic review of longitudinal studies. **Addictive Behaviors**, v. 39, p. 497-506, 2014.

LARSON, R. W. Positive development in a disorderly world. **Journal of Research on Adolescence**, v. 21, n. 2, p. 317-334, 2011.

_____. Toward a psychology of positive youth development. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 170-183, 2000.

LARSON, R. W.; HANSEN, D. M.; MONETA, G. Differing profiles of developmental experiences across types of organized youth activities. **Developmental Psychology**, v. 42, n. 5, p. 849-863, 2006.

LERNER, R. M.; DOWLING, E. M.; ANDERSON, P. M. Positive youth development: thriving as a basis of personhood and civil society. **Applied Developmental Science**, v. 7, p. 172-180, 2003.

LERNER, R. M.; LERNER, L. V.; ALMERIGI, J. B.; THEOKAS, C.; PHELPS, E.; GESTSDOTTIR, S.; NAUDEAU, S.; JELICIC, H.; ALBERTS, A.; MA, L.; SMITH, L. M.; BOBEK, D. L.; RICHMAN-RAPHAEL, D.; SIMPSON, I.; CHRISTIANSEN, E. D.; EYE, A. V. Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. **Journal of Early Adolescence**, v. 25, n. 1, p. 17-71, 2005.

LIMA, A. B.; ROSA, D. O. S. O sentido de vida do familiar do paciente crítico. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 42, n. 3, p. 547-553, 2008.

LINVER, M. R.; ROTH, J. L.; BROOKS-GUNN, J. Patterns of adolescents' participation in organized activities: are sports best when combined with other activities? **Developmental Psychology**, v. 45, n. 2, p. 354-367, 2009.

LITTLE, R. R. **What's working for today's youth: the issues, the programs, and the learnings**. Paper presented at the Institute for Children, Youth and Families Fellows' Colloquium, Michigan State University, 1993.

MACDONALD, D. J.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. The impact of informal coach training on the personal development of youth sport athletes. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 5, n. 3, p. 363-372, 2010.

MACDONALD, D. J.; CÔTÉ, J.; EYS, M.; DEAKIN, J. Psychometric properties of the youth experience survey with young athletes. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 13, p. 332-340, 2012.

_____. The role of enjoyment and motivational climate in relation to the personal development of team sport athletes. **The Sport Psychologist**, v. 25, p. 32-46, 2011.

MAHONEY, J. L.; LARSON, R. W.; ECCLES, J. S. (Eds). **Organized activities as contexts of development: extracurricular activities, after-school, and community programs**. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2005.

MARQUES, M. P.; SAMULSKI, D. M. Análise da carreira esportiva de jovens atletas de futebol na transição da fase amadora para a fase profissional: escolaridade, iniciação, contexto sócio-familiar e planejamento da carreira. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 23, n. 2, p. 103-109, 2009.

MOORE, K. A.; LIPPMAN, L.; BROWN, B. Indicators of child well-being: the promise for positive youth development. **The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science**, v. 591, p. 125-145, 2004.

MOREIRA, N.; HOLANDA, A. Logoterapia e sentido do sofrimento: convergências nas dimensões espiritual e religiosa. **Psico-USF**, v. 15, n. 3, p. 345-356, 2010.

NESTI, M. **Existencial psychology and sport** – theory and application. New York: Routledge, 2006.

PHELPS, E.; ZIMMERNMAN, S.; WARREN, A. E. A.; JELICIC, H.; EYE, A. V.; LERNER, R. M. The structure and desenvolvimental course of positive youth development (PYD) in early adolescence: implications for theory and practice. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 30, p. 571-584, 2009.

PRONI, M. W.; SILVA, L. O. Impactos econômicos da copa do mundo de 2014: projeções superestimadas. **Texto para Discussão**, n. 211, 2012.

RAMEY, H. L.; ROSE-KRASNOR, L. Contexts of structured youth activities and positive youth development. **Child Development Perspectives**, v. 6, n. 1, p. 85-91, 2012.

REW, L.; WONG, Y. J. A systematic review of associations among religiosity/spirituality and adolescent health attitudes and behaviors. **Journal of Adolescence Health**, v. 38, p. 433-442, 2006.

RILEY, A.; ANDERSON-BUTCHER, D. Participation in a summer sport-based youth development program for disadvantaged youth: getting the parent perspective. **Children and Youth Services Review**, v. 34, p. 1367-1377, 2012.

ROTH, J. L.; BROOKS-GUNN, J. What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. **Applied Developmental Science**, v. 7, p. 94-111, 2003a.

ROTH, J. L.; BROOKS-GUNN, J. What exactly is a youth development program? Identification and defining principles. In: JACOBS, F.; WERTLIBED, D.; LERNER, R. M. (Eds). **Enhancing the life chances of youth and families: public service systems and public policy perspectives** (capítulo 2). Handbook of Applied developmental science: promoting positive child, adolescent, and family development through research, policies, and programs (p.197-223), Thousand Oaks, CA: Sage, 2003b.

SCHWAIGER, J. P.; KOPRIVA-ALTFAHRT, G.; SÖLLNER, W.; KÖNIG, P. Personal abilities in patients undergoing peritoneal dialysis and hemodialysis. A pilot study using the existence scale. **Wiener Klinische Wochenschrift**, v. 119, n. 11-12, p. 350-354, 2007.

SEIXAS, T. **Copa do mundo de futebol FIFA Brasil 2014: uma análise da candidatura de Pernambuco como subseleção**. 2010. 176f. Dissertação (Gestão Desportiva) – Faculdade do Porto. Porto, 2010

SENNA, S. R. C. M.; DESSEN, M. A. Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 101-108, 2012.

SHEK, D. T. L. **Spirituality as a positive youth development construct: a conceptual review**. In: Positive Youth Development – theory, research and

application (SHEK, D. T. L.; SUN, R. C. F.; MERRICK, J. editors). New York: Nova Science Publishers, 2013, p. 1-12.

SHEK, D. T. L.; SUN, R. C. F.; MERRICK, K. (editors). **Positive Youth Development – theory, research and application**. New York: Nova Science Publishers, 2013.

SNYDER, C. R.; LOPEZ, S. J. **Psicologia Positiva** – uma abordagem científica e prática das qualidades humanas. Porto Alegre: Artmed, 2009.

STRACHAN, L.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. An evaluation of personal and contextual factors in competitive youth sport **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 21, p. 340-355, 2009.

SWINTON, J.; BAIN, V.; INGRAM, S.; HEYS, D. Moving inwards, moving outwards, moving upwards: the role of spirituality during the early stages of breast cancer. **European Journal of Cancer Care**, v. 20, p. 640-652, 2011.

TAVARES, O. Megaeventos esportivos. **Movimento**, v. 17, n. 3, p. 11-35, 2011.

TAYLOR, I. M.; BRUNER, M. W. The social environment and developmental experiences in elite youth soccer. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 13, p. 390-396, 2012.

VELLA, S.; OADES, L.; CROWE, T. A pilot test of transformational leadership training for sports coaches: impact on the developmental experiences of adolescent athletes. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 8, n. 3, p. 513-530, 2013a.

_____ The relationship between coach leadership, the coach-athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 18, n. 5, p. 549-561, 2013b.

WEINBERG, R. S. Goal setting in sport and exercise: research and practical applications. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 24, n. 2, p. 171-179, 2013.

WEINBERG, R. S.; GOULD, D. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**, 4ª Ed., Porto Alegre: Artmed, 2008.

WILSON, D. M.; GOTTFREDSON, D. C.; CROSS, A. B.; RORIE, M.; CONNELL, N. Youth development in after-school leisure activities. **The Journal of Early Adolescence**, v. 30, n. 5, p. 668-690, 2010.

ZARRETT, N.; BELL, B. A. The effects of out-of-school time on changes in youth risk of obesity across the adolescent years. **Journal of Adolescence**, v. 37, p. 85-96, 2014.

ZARRETT, N.; FAY, K.; LI, Y.; CARRANO, J.; PHELPS, E.; LERNER, R. M. More than child's play: variable-and pattern-centered approaches for examining effects of

sports participation on youth development. **Developmental Psychology**, v. 45, n. 2, p. 368-382, 2009.

CAPÍTULO 2

REVISÃO SISTEMÁTICA SOBRE O IMPACTO DO ESPORTE NO DESENVOLVIMENTO POSITIVO DE JOVENS ATLETAS

RESUMO

O impacto do esporte no desenvolvimento de atletas é um tema de grande interesse na literatura e que apresenta resultados controversos. O objetivo do estudo foi realizar uma revisão sistemática sobre as pesquisas que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens com atletas de equipes esportivas competitivas. As buscas foram realizadas nas bases de dados Cochrane Library, LILACS, Medline Fulltext, PsycINFO, Pubmed, SPORTDiscus Fulltext, SciELO e Science Direct, com os termos “*positive youth development*”, “*sport*”, isolados e combinados. A análise das informações dos artigos foi feita por meio da Declaração STROBE. Dos 151 estudos identificados inicialmente, 13 artigos fizeram parte da revisão por atender aos critérios de inclusão. Verificou-se que todos os artigos foram publicados nos últimos 5 anos, desenvolvidos por pesquisadores de língua inglesa, que utilizaram delineamento transversal (92%), análise quantitativa (85%), com jovens com idade entre 9 a 22 anos, de ambos os sexos, de diferentes esportes, sobretudo, futebol (54%). Variáveis relacionadas ao treinador, atleta e equipe/esporte tiveram impacto positivo e negativo no desenvolvimento dos jovens. Foram observados mais benefícios pessoais do que sociais, especialmente, iniciativa, regulação emocional, habilidades cognitivas e estabelecimento de metas. Concluiu-se que as pesquisas devem ser ampliadas para além dos países de língua inglesa e que a validação de instrumentos específicos do desenvolvimento positivo dos jovens para o esporte nessas culturas pode contribuir para o avanço da área.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte. Desenvolvimento positivo dos jovens. Revisão sistemática.

INTRODUÇÃO

Em todo o mundo, milhões de jovens estão envolvidos com a prática de esporte e esse número fornece uma dimensão da importância que esta atividade apresenta na vida desses adolescentes (GANO-OVERWAY et al., 2009). Por isso, o impacto que as atividades esportivas gera no desenvolvimento do jovem é um assunto que tem despertado o interesse de pesquisadores ao longo dos anos (RAMEY; ROSE-KRASNOR, 2012).

Os estudos têm apresentado resultados contraditórios sobre esse assunto. Muitos achados têm reforçado os benefícios que as experiências esportivas podem proporcionar aos jovens, nos aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais (ANDERSON-BUTCHER et al., 2013; CARRERES-PONSODA et al., 2012; DODGE; LAMBERT, 2009; FULLER et al., 2013; TALIAFERRO; RIENZO; DONOVAN, 2010; ZARRETT; BELL, 2014). Por outro lado, também existem indicativos de experiências negativas no esporte nos mesmos domínios do desenvolvimento (FRASER-THOMAS; CÔTÉ; DEAKIN, 2008; WILSON et al., 2010).

Essas diferenças são devidas a inúmeras variáveis empregadas nos estudos, tais como, o tipo de esporte, nível de desempenho, amplitude da faixa etária, diferenças entre os sexos, quantidade, intensidade e duração das atividades, medidas utilizadas, informações sobre o programa desenvolvido, características do líder, comportamento dos pais, entre outras (AGANS; GELDHOF, 2012; BUSSERI; ROSE-KRASNOR, 2009; CÔTÉ, 1999; HANSEN; SKORUPSKI; ARRINGTON, 2010; LINVER-ROTH; BROOKS-GUNN, 2009; VELLA; OADES; CROWE, 2011).

Outro ponto que parece influenciar os desdobramentos das pesquisas é a abordagem teórica utilizada (CATALANO et al., 2002b) e, por isso, é possível que revisões que concentrem estudos de um mesmo suporte teórico possam facilitar o entendimento das diferentes variáveis, além de contribuir para o 'estado da arte' da área. Especificamente em relação aos benefícios psicológicos e sociais advindos da participação no esporte por crianças e adolescentes, Eime et al. (2013) destaca a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens como a mais empregada, dentre os poucos estudos que deixaram claro o suporte teórico.

A abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens foi criada por psicólogos americanos na década de 1990 (BUSSERI; ROSE-KRASNOR, 2009; HOLT et al., 2012). Seu objetivo foi ampliar a visão de adolescência vista como um

período de conflitos e dificuldades, para um conceito que vê nos jovens recursos a serem desenvolvidos, muito mais do que problemas a serem resolvidos (DAMON, 2004). Os adolescentes são agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e o ambiente no qual estão inseridos deve propiciar condições positivas para otimizar seus pontos fortes, que os ajudarão a contribuir para si e para a sociedade, no presente e no futuro (LARSON, 2000).

Ainda que o esporte tenha sido apontado como um contexto com potencial para o desenvolvimento positivo dos jovens (FRASER-THOMAS; CÔTÉ; DEAKIN, 2005; HOLT; NEELY, 2011), não foram encontradas revisões sistemáticas sobre o assunto. Existem revisões conceituais que abordam o desenvolvimento positivo dos jovens por meio do esporte, entendendo-o como uma atividade estruturada e supervisionada fora do horário escolar, com foco em programas educacionais e recreacionais (COATSWORTH; CONROY, 2007; ESPERANÇA et al., 2013; HOLT et al., 2012; MENESTREL; PERKINS, 2007).

Nessas revisões, não há informações específicas sobre a utilização da abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens com equipes esportivas competitivas, demonstrando a necessidade de estudos que investiguem quais são os avanços neste tema. Assim, o objetivo desta pesquisa foi realizar uma revisão sistemática sobre os estudos que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens com atletas de equipes competitivas.

MÉTODOS

A revisão sistemática sobre os estudos que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens no contexto esportivo seguiu os seguintes critérios:

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO:

- Estudos que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens como referencial teórico;
- Pesquisas realizadas no contexto esportivo, envolvendo atletas de equipes competitivas;

- Estudos desenvolvidos com jovens, que tenham compreendido a faixa etária da adolescência (10 aos 20 anos – GALLAHUE; OZMUN, 2005);
- Pesquisas publicadas entre janeiro de 1990 e dezembro de 2013, inclusive;
- Estudos originais publicados em revistas científicas com revisão por pares, em língua inglesa e portuguesa.

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO:

- Pesquisas que apenas citaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens em uma das partes do artigo, sem utilizá-la como referencial teórico na introdução/discussão e metodologia;
- Estudos que analisaram atividade física, exercício físico, educação física ou programas de atividades extracurriculares ou comunitárias, com objetivo educacional ou recreacional e não de competição;
- Pesquisas com pais, treinadores ou administradores esportivos, sem o envolvimento de atletas;
- Pesquisas com escolares e populações consideradas de risco (ex. minorias étnicas, jovens com risco para consumo de drogas lícitas e ilícitas, entre outros);
- Pesquisas específicas com crianças ou adultos, sem englobar a faixa etária de adolescentes;
- Teses, dissertações, conferências, livros, capítulos de livros, resumos e artigos não publicados;
- Artigos de elaboração e validação de escalas psicométricas.

MÉTODOS DE BUSCA PARA SELEÇÃO DOS ARTIGOS

As buscas foram realizadas por dois pesquisadores, de forma independente, em 8 bases de dados: Cochrane Library, LILACS, Medline Fulltext, PsycINFO, Pubmed, SPORTDiscus Fulltext, SciELO e Science Direct. O Google acadêmico foi utilizado na tentativa de encontrar outros artigos não identificados. Os termos de busca compreenderam: “*positive youth development*”, “*sport*”,

“desenvolvimento positivo dos jovens”, “desenvolvimento positivo da juventude” e “esporte”. Os termos “*positive youth development*”, “desenvolvimento positivo dos jovens”, “desenvolvimento positivo da juventude” foram utilizados isolados ou combinados com os termos “*sport*” ou “esporte” por meio do operador “AND”.

SELEÇÃO DOS ESTUDOS

A seleção dos artigos ocorreu entre os meses de fevereiro e março de 2014, foi realizada por dois pesquisadores, de forma independente e qualquer discrepância foi resolvida por meio de consenso. Uma primeira análise foi feita no título, resumo e palavras-chave dos artigos para verificar a presença dos termos de busca combinados ou similares (como por exemplo, apenas *youth development*); quando havia dúvidas, o artigo não era excluído. Dos 151 artigos encontrados, foram excluídos 81 estudos repetidos ou de revisão, permanecendo 70 artigos na análise. Na sequência, foi feito um novo exame no título, resumo e palavras-chave e foram excluídos 46 estudos provenientes de validação de escalas psicométricas, com populações consideradas de risco, de programas de base comunitária ou extracurricular com objetivo educacional ou recreacional, de projetos com escolares cuja meta era a comparação de atividades organizadas e supervisionadas, de exercício físico ou educação física e realizados com treinadores, pais ou organizadores esportivos, sem a presença de atletas. Dos 24 artigos mantidos, foi feita uma análise dos textos completos e 11 artigos foram excluídos por não terem a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens como suporte teórico (não foi citada no texto, ou citada apenas uma vez em uma das partes do artigo, sem relação direta na introdução/discussão e metodologia) ou por não envolver atletas/equipes competitivas. Assim, fizeram parte da revisão sistemática, 13 artigos originais que analisaram o desenvolvimento positivo de jovens atletas, de esportes coletivos e/ou individuais. A Figura 1 apresenta um resumo dos estágios de seleção dos artigos.

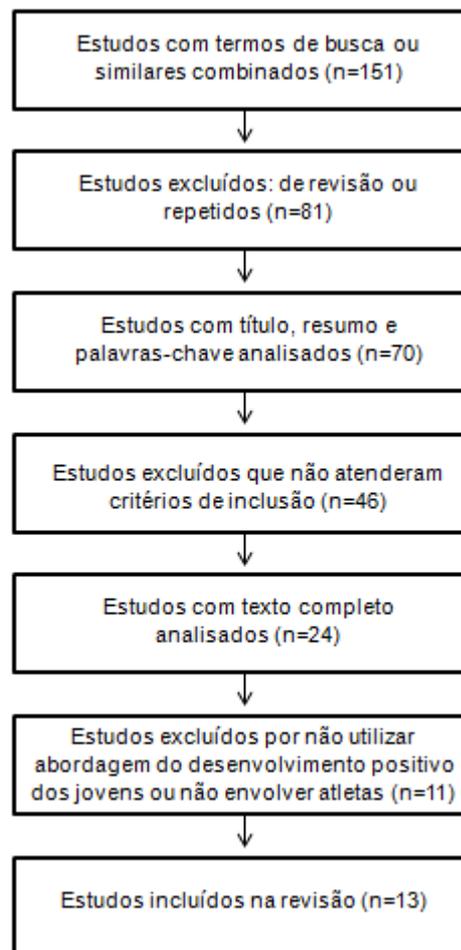


Figura 1 - Etapas de seleção dos estudos para revisão sistemática

ANÁLISE DOS DADOS

Como os artigos selecionados foram amplamente de natureza observacional, foi utilizada para a análise das informações a Declaração STROBE (*Strengthening the Reporting of Observational Studies in Epidemiology – Statement STROBE*), traduzida para a língua portuguesa por Malta et al. (2010). Essa lista de checagem consiste em 22 itens sobre informações que deveriam estar presentes no título, resumo, introdução, metodologia, resultados e discussão de estudos observacionais. Ainda que não vise avaliar a qualidade dos artigos (ELM et al., 2008) é uma das poucas listas de checagem direcionadas para estudos observacionais (COSTA et al., 2011), uma vez que a maioria orienta estudos clínicos controlados e randomizados (MARTINS; SOUSA; OLIVEIRA, 2009) ou revisões sistemáticas e metanálises (WELCH et al., 2012). Em recente revisão sobre os

benefícios psicológicos e sociais da participação esportiva de crianças e adolescentes, Eime et al. (2013) sugere que os estudos utilizem protocolos como o STROBE como direcionamento para garantir elevados níveis de rigor metodológico.

RESULTADOS

CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS ESTUDOS

A Tabela 1 apresenta um resumo das informações dos 13 estudos incluídos na revisão sistemática. Foi observado que todos os artigos foram publicados nos últimos 5 anos (2009 a 2013), não havendo um predomínio entre os anos (2010 e 2012 com duas publicações cada: 15%; todos os outros anos com três publicações cada: 23%). A maioria dos estudos foi desenvolvida com delineamento transversal (n=12; 92%) e com análises quantitativas (n=11; 85%). O principal instrumento utilizado para mensurar o impacto das experiências esportivas no desenvolvimento positivo dos jovens foi o *Youth Experiences Survey 2.0* (n=5; 39%) e sua versão para o esporte (*Youth Experience Survey for Sport*; n=4; 31%).

As amostras variaram entre 19 a 510 atletas, com 9 a 22 anos, de ambos os sexos (n=8; 61%), ainda que alguns estudos analisaram apenas o sexo masculino (n=4; 31%) ou o sexo feminino (n=1; 8%). Pouco mais da metade dos artigos (n=7; 54%) foi desenvolvida com mais do que um esporte (de 2 a 22 tipos de esportes em um só artigo); os outros estudos foram desenvolvidos com um único esporte (n=6; 46%). O principal esporte encontrado nos estudos foi futebol (n=7; 54%) seguido por basquetebol (n=5; 39%), atletismo, futebol americano e hóquei (n=4 cada; 31%), dança competitiva, softbol e voleibol (n=3 cada; 23%), basebol, críquete, golfe, *lacrosse*, patinação artística, remo, *ringette* e tênis (n=2 cada; 15%) e *badminton*, boliche, *curling*, dança no gelo, esqui, ginásticas, hipismo, luta Greco-romana, mergulho, nado sincronizado, natação, *netball*, *rugby* e torcida competitiva (n=1; 8%).

Tabela 1 - Artigos que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens com atletas de equipes competitivas

Autores (ano)	Objetivo	Delineamento	Amostra (n)	Procedência	Idade	Sexo	Tipo esporte	Instrumentos	Análise	Principais achados
Bruner, Hall & Côté (2011)	Examinar as relações entre tipo de esporte, interdependência (de tarefa e resultado) e experiências de desenvolvimento de jogadores de basquetebol	Transversal	212	Canadá	14 a 17 anos	M	Basquetebol e corredores de meia distância	<i>Youth Experiences Survey 2.0</i> e medida adaptada de uma escala da psicologia organizacional sobre interdependência de tarefa e de resultado	Quantitativa	Atletas de basquetebol tiveram maior interdependência na tarefa, mas sem diferença na de resultado em relação aos corredores. Interdependência de resultado teve mais relação com experiências positivas, sobretudo, inteligência afetiva
Greenwood & Kaners (2009)	Examinar a relação entre o nível de habilidade, orientações motivacionais para realização (tarefa ou ego) e os resultados baseados na moralidade do caráter e carinho no contexto de um time esportivo competitivo	Transversal	230	EUA	14-18 anos	M	Futebol americano	Medida de outro estudo (5C's) para avaliar caráter e carinho, <i>Perception of Success Questionnaire</i> para crianças e uma medida relativa a competência percebida/nível de capacidade	Quantitativa	Atletas com maior nível de habilidades, especialmente aqueles com maior orientação à tarefa e baixo ego, exibiram graus mais elevados de caráter e carinho do que atletas com menor nível de habilidades. Alto ego só foi negativo quando combinado com baixa tarefa
Gould & Carson (2010)	Explorar a ligação entre a percepção dos atletas sobre o comportamento dos seus treinadores e o	Transversal	190	EUA	Maioria acima de 18 anos (primeiro e segundo ano da faculdade)	F/M	Basebol, basquetebol, boliche, animador de torcida competitiva (<i>competitive</i>	Dados demográficos, <i>Youth Experiences Survey 2.0</i> , <i>Coaching Behavior Scale</i>	Quantitativa	Altos níveis de comportamento do treinador de estratégias de competição, estabelecimento de metas, falar

	desenvolvimento de habilidades de vida						<i>cheer</i>), <i>cross-country</i> , futebol americano, golfe, ginásticas, hóquei no gelo, <i>lacrosse</i> , esqui, futebol, softbol, natação e mergulho, tênis, atletismo, voleibol, luta Greco-romana, patinação artística, remo e equipe de dança	<i>for Sport</i> , itens sobre o comportamento do treinador derivados de uma pesquisa qualitativa		sobre como as lições esportivas são relacionadas à vida e construir um suporte positivo com atletas relacionaram-se com o desenvolvimento de regulação emocional, habilidades cognitivas, feedback, normas pró-sociais e ligações com a comunidade
Gucciardi (2011)	Investigar a contribuição das experiências positivas e negativas de jovens atletas à resistência mental auto-relatada de jogadores de críquete	Transversal	308	Austrália	13 a 18 anos	M	Críquete	<i>Cricket Mental Toughness Inventory e Youth Experiences Survey 2.0</i>	Quantitativa	Com exceção de autoconfiança, todos os componentes de resistência mental (inteligência afetiva, desejo para realização, resiliência e controle da atenção) associaram-se com experiências positivas, sobretudo, com a iniciativa
Harrist & Witt (2012)	Explorar a visão de treinadores e jogadores sobre como se	Transversal	3 treinadoras e 31 jogadoras	EUA	12 a 16 anos	F	Basquetebol	Entrevistas, observações e grupos focais	Qualitativa	As treinadoras identificaram 3 principais metas: aperfeiçoamento

	relacionam com os objetivos e metodologias de treinamento para promover o desenvolvimento positivo e determinar se existem discrepâncias entre eles									de habilidades esportivas, desenvolvimento de habilidades de vida e divertir-se, mas as atletas perceberam como metas as duas primeiras. Desenvolver boas relações com atletas apresentou positivas relações com os objetivos
Jones & Lavalle (2009)	Explorar como as habilidades de vida são definidas, quais habilidades de vida atletas adolescentes britânicos necessitam e quais são mais importantes	Transversal	19 atletas, 10 treinadores, 4 especialistas em psicologia do esporte e 5 estudantes de graduação	Reino Unido	15 a 22 anos	F/M	Patinação artística, dança no gelo, tênis e futebol	Grupos focais	Qualitativa	Habilidades de vida foram definidas como uma gama de habilidades transferíveis, necessárias para a vida diária, que ajudam as pessoas a prosperarem. As mais importantes foram as habilidades sociais
Jones & Parker (2013)	Examinar a relação entre resistência mental e experiências do jovem	Transversal	299	Reino Unido	19,48±1,30 anos	F/M	Futebol americano, hóquei no campo, rugby, netball, críquete, badminton, golf, atletismo e hipismo	<i>Sport Mental Toughness Questionnaire Youth Experiences Survey 2.0</i>	Quantitativa	Experiências esportivas positivas, sobretudo iniciativa, explicaram 13% da resistência mental
MacDonald, Côté & Deakin	Determinar se o treinamento oferecido através	Transversal	109 adolescentes e administradores	Canadá	9 a 17 anos	F/M	Basquetebol, dança, hóquei,	<i>Youth Sport Program Structure</i>	Quantitativa	Atletas de treinadores que receberam

(2010)	do programa esportivo gera impacto positivo no desenvolvimento pessoal de jovens e no clima motivacional		de programas para jovens				<i>ringette</i> , futebol, softbol e voleibol	<i>Survey, Youth Experience Survey for Sport e Motivational Climate Scale for Youth Sport</i>		treinamento em seus programas apresentaram maiores níveis de habilidades pessoais e sociais do que aqueles cujos treinadores não foram treinados
MacDonald, Côté, Eys & Deakin (2011)	Investigar o papel do clima motivacional e da diversão/prazer no desenvolvimento pessoal positivo e negativo de participantes de equipes esportivas	Transversal	510	Canadá	9 a 19 anos	F/M	Basebol, basquetebol, <i>curling</i> , dança, futebol americano, hóquei, <i>lacrosse</i> , <i>ringette</i> , remo, futebol, softbol, nado sincronizado e voleibol	<i>Youth Experience Survey for Sport, Sources of Enjoyment in Youth Sport Questionnaire e Motivational Climate Scale for Youth Sport</i>	Quantitativa	O prazer no esporte (afiliação com pares, esforço, competência auto-referenciada) e o clima orientado à tarefa foram os mais importantes preditores do desenvolvimento pessoal dos jovens, enquanto clima orientado ao ego e competência referenciada pelos outros foram relacionados a experiências negativas
Strachan, Côté & Deakin (2009)	Determinar se recursos internos e externos de desenvolvimento podem prever a ocorrência de <i>burnout</i> e diversão/prazer em atletas jovens	Transversal	123	Canadá	12 a 16 anos	F/M	Esportes individuais e coletivos	<i>Developmental Assets Profile, Athlete Burnout Questionnaire e Sources of Enjoyment in Youth Sport Questionnaire</i>	Quantitativa	Identidade positiva pode ter influência na redução do <i>burnout</i> e empoderamento se relacionou com prazer/diversão
Taylor & Bruner (2012)	Testar um modelo conceitual no	Transversal	133	Reino Unido	11 a 18 anos	M	Futebol	<i>Coaching Behavior Scale for Sport, Youth</i>	Quantitativa	O suporte do treinador, mais do que a coesão

	qual a percepção dos jogadores do suporte do treinador e coesão de tarefa influenciam positivamente na satisfação de necessidades psicológicas e esta nas experiências de desenvolvimento							<i>Sport Environment Questionnaire, Basic Need Satisfaction in Relationships Scale e Youth Experiences Survey 2.0</i>		de tarefa teve impacto na satisfação das necessidades básicas. Esta influenciou positivamente o estabelecimento de metas, as oportunidades de liderança e a regulação emocional e negativamente a exclusão social
Vella, Oades & Crowe (2013a)	Impacto de um programa de treinamento de liderança transformacional para treinadores de jovens na percepção dos atletas sobre liderança transformacional e experiências de desenvolvimento positivas	Longitudinal (um grupo de treinadores recebeu treinamento e outro não)	16 treinadores e 127 atletas	Austrália	12 a 18 anos	F/M	Futebol	<i>Differentiated Transformational Leadership Inventory for Youth Sport e Youth Experience Survey for Sport</i>	Quantitativa	As experiências relacionadas às habilidades cognitivas e estabelecimento de metas dos atletas foram maiores no grupo experimental após o treinamento com treinadores
Vella, Oades & Crowe (2013b)	Testar a relação entre comportamentos de liderança transformacional do treinador, percepção de qualidade da relação treinador-atleta, sucesso da equipe e experiências de desenvolvimento positivas de atletas futebol	Transversal	455	Austrália	11 a 18 anos	F/M	Futebol	<i>Differentiated Transformational Leadership Inventory for Youth Sport, Coach-Athlete Relationship Questionnaire, Youth Experience Survey for Sport e pontuação na competição</i>	Quantitativa	O melhor preditor de experiências positivas é uma combinação de liderança transformacional (consideração individual, estimulação intelectual e modelagem apropriada) e percepção da qualidade da relação treinador-atleta

As pesquisas foram realizadas principalmente com atletas do Canadá (n=4; 31%), seguidos pelos da Austrália (n=3; 23%), dos Estados Unidos (n=3; 23%) e do Reino Unido (n=3; 23%). O autor que mais apresentou estudos foi Jean Côté (n=4; 31%), seguido por Janice Deakin (n=3; 23%), ambos da Universidade de *Queens*, no Canadá. Destacaram-se também autores com duas publicações (15%) como os canadenses Dany MacDonald, da Universidade de *Prince Edward Island* e Marke Bruner, da Universidade de *Queens*, além de Martin Jones, da Universidade de Gloucestershire, do Reino Unido e Lindsay Oades, Stewart Vella e Trevor Crowe da Universidade de Wollongong, na Austrália. Os outros autores publicaram apenas um artigo cada (8%).

PRINCIPAIS VARIÁVEIS INVESTIGADAS E BENEFÍCIOS ENCONTRADOS

Quatro variáveis foram usadas para analisar o impacto do esporte no desenvolvimento positivo dos jovens: experiências de desenvolvimento dos jovens (n=9; 69%), habilidades de vida (n=2; 15%), recursos internos e externos para o desenvolvimento (n=1; 8%) e carinho/caráter (n=1; 8%). Essas variáveis foram relacionadas nos estudos com diferentes construtos do treinador, do atleta e da equipe/esporte. Foi notado (Tabela 2) um maior número de variáveis relacionadas ao treinador (n=7 variáveis), à equipe/esporte (n=7 variáveis) e aos atletas (n=6 variáveis).

Os estudos que analisaram o papel do treinador no desenvolvimento positivo dos jovens foram principalmente transversais e quantitativos (GOULD; CARSON, 2010; MacDONALD; CÔTÉ; DEAKIN, 2010; TAYLOR; BRUNER, 2012; VELLA; OADES; CROWE, 2013b), havendo também um qualitativo (HARRIST; WITT, 2012) e um de intervenção (VELLA; OADES; CROWE, 2013a). As principais variáveis foram sobre o comportamento de liderança do treinador, bem como, o modo como se relaciona e fornece suporte aos atletas. Essas variáveis obtiveram mais relações positivas do que negativas com o desenvolvimento dos jovens atletas.

As pesquisas que analisaram variáveis do atleta relacionadas ao desenvolvimento dos jovens foram transversais e quantitativas (GREENWOOD; KANTERS, 2012; GUCCIARDI, 2011; JONES; PARKER, 2013; MacDONALD et al., 2011; STRACHAN; CÔTÉ; DEAKIN, 2009; TAYLOR; BRUNER, 2012). Essas variáveis foram empregadas tanto como promovendo o desenvolvimento dos jovens,

como sendo afetadas por construtos do desenvolvimento. De forma semelhante às variáveis do treinador, foi observado mais impacto positivo do que negativo das variáveis pessoais.

Quase todos os estudos que analisaram variáveis relacionadas à equipe/esporte foram transversais quantitativos (BRUNER; HALL; CÔTÉ, 2011; GUICCIARDI, 2011; MacDONALD et al., 2011; TAYLOR; BRUNER, 2012; VELLA; OADES; CROWE, 2013b). Um estudo qualitativo analisou o impacto do esporte, em geral, na promoção de habilidades de vida (JONES; LAVALLEE, 2009). Ainda que essas variáveis tenham proporcionado resultados positivos para o desenvolvimento dos jovens, em alguns estudos, quando foram empregadas juntamente com variáveis dos atletas e dos treinadores seu impacto não foi significativo (VELLA; OADES; CROWE, 2013b) ou foi menos importante (TAYLOR; BRUNER, 2012).

Tabela 2 - Variáveis relacionadas nos estudos com atributos do desenvolvimento positivo de jovens atletas de equipes competitivas

Tema	Variáveis investigadas	Itens relacionados ao desenvolvimento dos jovens		
		Positivamente	Negativamente	
Treinador	Comportamento do treinador, suporte do treinador, liderança transformacional, relação treinador-atleta, treinamento de liderança transformacional, treinamento informal para habilidades de vida e objetivos e métodos empregados pelo treinador para o desenvolvimento positivo por meio do esporte	Estratégias de competição (GOULD; CARSON, 2010) e de aperfeiçoamento de habilidades esportivas (HARRIST; WITT, 2012), estabelecimento de metas (GOULD; CARSON, 2010), enfatizar como as lições do esporte se relacionam com a vida (GOULD; CARSON, 2010; HARRIST; WITT, 2012), suporte positivo (GOULD; CARSON, 2010; TAYLOR; BRUNER, 2012), consideração individual (VELLA; OADES; CROWE, 2013b) e carinho com os atletas (HARRIST; WITT, 2012), estimulação intelectual (VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b), modelagem de papel apropriada (VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b) e consistência do comportamento do treinador (HARRIST; WITT, 2012), treinamento formal e informal do treinador (VELLA; OADES; CROWE, 2013a; MacDONALD; CÔTÉ; DEAKIN, 2010), relações positivas com os atletas (HARRIST; WITT, 2012; VELLA; OADES; CROWE, 2013b)		Suporte negativo (GOULD; CARSON, 2010); falta de treinamento do treinador (VELLA; OADES; CROWE, 2013a)
Atleta	Nível de habilidade, orientação motivacional, prazer/diversão com o esporte, resistência mental, necessidades psicológicas e <i>burnout</i>	<u>Geram impacto</u> Prazer pelo esporte por meio de afiliação com pares, competência auto-referenciada, esforço (MacDONALD et al., 2011), identidade positiva e empoderamento (STRACHAN; CÔTÉ; DEAKIN, 2009), satisfação das necessidades psicológicas (TAYLOR; BRUNER, 2012) e orientação à tarefa, baixa orientação ao ego e alto nível de habilidade (GREENWOOD; KANTERS, 2009)	<u>Recebem impacto</u> Resistência mental global (JONES; PARKER, 2013) e itens relacionados, inteligência afetiva, desejo para a realização, resiliência, controle de atenção (GUCCIARDI, 2011), diminuição do <i>burnout</i> e aumento do prazer/diversão (STRACHAN; CÔTÉ; DEAKIN, 2009) e oportunidades de liderança, regulação emocional e estabelecimento de metas (TAYLOR; BRUNER, 2012)	Competência referenciada pelos outros (MacDONALD et al., 2011), alta orientação ao ego combinado com baixa tarefa (GREENWOOD; KANTERS, 2009)
Esporte/Equipe	Tipo de esporte, interdependência de tarefa e resultado, clima motivacional, coesão de tarefa, sucesso da equipe, volume de treinamento semanal e como esporte promove habilidades de vida	Tipo de esporte, interdependência de resultado (BRUNER; HALL; CÔTÉ, 2011), horas de treinamento (GUCCIARDI, 2011), clima motivacional orientado à tarefa (MacDONALD et al., 2011), coesão de tarefa (TAYLOR; BRUNER, 2012), sucesso da equipe (VELLA; OADES; CROWE, 2013b) e habilidades de vida (JONES; LAVALLEE, 2009)		Clima motivacional orientado ao ego (MacDONALD et al., 2011) e influências negativas dos pares (GUCCIARDI, 2011)

O Quadro 1 apresenta os principais benefícios para o desenvolvimento positivo dos jovens promovidos pelo esporte por meio de variáveis relacionadas ao treinador, ao atleta e à equipe/esporte. De forma geral, foram encontrados mais benefícios pessoais do que sociais relacionados às experiências de desenvolvimento promovidas pelo esporte. Os principais benefícios pessoais foram: regulação emocional ou inteligência afetiva (BRUNER; HALL; CÔTÉ, 2011; GOULD; CARSON, 2010; TAYLOR; BRUNER, 2012), iniciativa (BRUNER; HALL; CÔTÉ, 2011; GUCCIARDI, 2011; MacDONALD et al., 2011), habilidades cognitivas (GOULD; CARSON, 2010; MacDONALD et al., 2011; VELLA; OADES; CROWE, 2013a) e estabelecimento de metas (MacDONALD et al., 2011; TAYLOR; BRUNER, 2012; VELLA; OADES; CROWE, 2013a). Os outros resultados pessoais e sociais foram verificados uma ou duas vezes dentre todos os estudos, ou empregaram as experiências de desenvolvimento ou habilidades de vida como um único termo.

Quadro 1 - Resumo dos benefícios pessoais e sociais promovidos por variáveis do treinador, do atleta e da equipe/esporte

Benefícios pessoais	Benefícios sociais
- Caráter	- Interações com a família
- Carinho	- Ligações com a comunidade
- Controle da atenção	- Menor exclusão social
- Desejo para a realização	- Normas pró-sociais
- Diminuição do <i>burnout</i>	- Rede de adultos/capital sociais
- Estabelecimento de metas	- Relações positivas
- <i>Feedback</i>	- Respeito
- Habilidades cognitivas	- Trabalho em equipe
- Identidade	
- Iniciativa	
- Liderança	
- Prazer pelo esporte	
- Regulação emocional ou inteligência afetiva	
- Resiliência	
- Resistência mental	
- Satisfação necessidades básicas	

Fonte: Próprio autor, com base nos estudos encontrados

ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES CONTIDAS NOS ARTIGOS

A Tabela 3 apresenta uma análise baseada nas recomendações da Declaração STROBE sobre o que os artigos deveriam informar no título, resumo, introdução, métodos, resultados, discussão e outras informações pertinentes. Foi notado que, no geral, os artigos apresentaram informações completas sobre o contexto/justificativa do estudo (introdução), detalhando o referencial teórico e as razões para executar a pesquisa, os principais resultados (resultados e discussão), limitações e interpretação cautelosa dos resultados (discussão).

O item menos informado nos artigos foi o tamanho do estudo, ou seja, como foi determinado o tamanho amostral (n=13; 100%). Foram observadas também poucas informações a respeito do tipo de estudo na metodologia (n=9; 69%), dados descritivos dos participantes nos resultados (n=9; 69%), variáveis de confundimento empregadas nas análises (n=9; 69%) e participantes e instrumentos no resumo (n=6; 46%). O item financiamento só foi observado em dois estudos, no entanto, isto pode não ser falta de informação dos artigos e sim que não receberam apoio financeiro para a realização da pesquisa.

Resultados principais	16	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Outras análises	17	-	-	-	-	-	-	-	AP	-	-	-	-	-
Discussão														
Resultados principais	18	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Limitações	19	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Interpretação	20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Generalização	21	-	AP	AP	-	-	AP	AP	-	-	-	-	AP	-
Outras informações														
Financiamento	22	-	NA	NA	-	NA								

Obs: (-) = Atende recomendação ou não se aplica; NA = Não Atende; AP = Atende Parcialmente.

DISCUSSÃO

CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS ESTUDOS

Os estudos originais que analisaram o impacto do esporte no desenvolvimento de atletas, tendo como embasamento teórico a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens, foram todos publicados nos últimos 5 anos (Tabela 1). Isso demonstra que, apesar da abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens ter surgido em meados da década de 1990 (BUSSERI; RESEK-RASNOR, 2009), só recentemente foi utilizada como suporte teórico para os estudos envolvendo atletas de equipes competitivas, uma consequência desta terminologia ter sido só recentemente aplicada na área da psicologia do esporte e pedagogia da educação física (HOLT et al., 2012).

As pesquisas concentraram-se na Austrália, Canadá, Estados Unidos e Reino Unido e os autores com maior número de artigos foram os canadenses Jean Côté e Janice Deakin (Tabela 1). Esta popularização da abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens em países de língua inglesa pode ser devido ao seu início ter se dado com psicólogos americanos (HOLT et al., 2012). A falta da utilização desta abordagem em países de outros idiomas, como é o caso do Brasil, tem sido enfatizada em alguns estudos, o que indica a necessidade de maior divulgação (ESPERANÇA et al., 2013; SENNA; DESSEN, 2012).

Foram observadas poucas medidas para análise do desenvolvimento positivo dos jovens no contexto esportivo. Normalmente foram empregadas escalas gerais como o *Youth Experiences Survey 2.0* (HANSEN; LARSON, 2005), o *Developmental Assets Profile* (SEARCH INSTITUTE, 2004) e itens do modelo dos 5C's (LERNER et al., 2005). Já as pesquisas qualitativas exploraram o termo habilidades de vida. Essa carência de medidas específicas do desenvolvimento positivo dos jovens é uma limitação comum em uma área nova e em elaboração e, por isso, a construção e validação de instrumentos padronizados têm sido incentivada (CATALANO et al., 2002b; LERNER et al., 2005).

Para o contexto esportivo, uma boa alternativa parece ser o *Youth Experience Survey for Sport (YES-S)*, o único instrumento encontrado especificamente para o esporte (Tabela 1). Sua utilização nas pesquisas apresentou bons índices de fidedignidade com atletas de diferentes esportes (MacDONALD;

CÔTÉ; DEAKIN, 2010; MacDONALD et al., 2011; VELLA; OADES; CROWE, 2013a; VELLA; OADES; CROWE, 2013b).

O predomínio de estudos com delineamento transversal (92%) somado às diferenças no número (19 a 510 atletas) e características dos participantes (faixa etária entre 9 a 22 anos, ambos os sexos e inúmeros esportes) dificultaram a comparação entre os resultados e um maior consenso a respeito do impacto do esporte no desenvolvimento positivo de jovens atletas (Tabela 1). No entanto, três grandes categorias emergiram das análises: variáveis relacionadas ao treinador, ao atleta e à equipe/esporte (Tabela 2).

PRINCIPAIS VARIÁVEIS INVESTIGADAS E RESULTADOS ENCONTRADOS

Treinador

Os estudos que analisaram variáveis relacionadas ao treinador apresentaram mais impacto significativo positivo do que negativo no desenvolvimento dos jovens atletas (Tabela 2). Foi observado que os atletas perceberam como positivas as condutas do treinador para desenvolver aspectos específicos do esporte, como o aprimoramento de habilidades esportivas, o ensino de estratégias de competição, formas de aperfeiçoar o estabelecimento de metas e de estimulação intelectual, como desafiando os atletas com novas maneiras de aprender aspectos da modalidade (GOLD; CARSON, 2010; HARRIST; WITT, 2012; VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b).

Esses achados reforçam que não é somente por meio de programas esportivos específicos que se pode promover o desenvolvimento positivo dos jovens. Os atletas percebem como positivas as estratégias adotadas pelos treinadores para melhorar seu rendimento esportivo, o que indica que o contexto de equipes esportivas competitivas também pode promover o desenvolvimento positivo dos jovens.

A maneira como o treinador se relaciona com os jovens foi um achado importante dos estudos. A promoção de relacionamentos positivos com os atletas, demonstrada por sentimentos de carinho, respeito e consideração individual atrelada ao suporte que o treinador proporciona aos jovens, ajudando-o quando precisa e sendo um bom ouvinte, foram fatores relacionados positivamente ao

desenvolvimento dos atletas (GOLD; CARSON, 2010; HARRIST; WITT, 2012; TAYLOR; BRUNER, 2012; VELLA; OADES; CROWE, 2013b). Já o suporte negativo, demonstrado, por exemplo, quando o treinador expressa preferência por alguns jogadores em detrimento de outros, foi associado a experiências negativas nos jovens como estresse, exclusão social e dinâmicas negativas de grupo (GOLD; CARSON, 2010).

Os atletas perceberam mais experiências positivas de desenvolvimento quando seus treinadores os ajudaram a refletir sobre como as lições aprendidas no esporte podem ser transferidas para a vida (GOULD; CARSON, 2010) deixando claro, inclusive, como uma meta do programa (HARRIST; WITT, 2012). Para Fraser-Thomas, Côté e Deakin (2005) o desenvolvimento positivo dos jovens por meio do esporte não é automático, mas sim, depende de uma série de fatores que devem ser cuidadosamente planejados. Para os atletas dos estudos encontrados, é importante que os treinadores os ensinem a transferir as habilidades aprendidas no esporte para a vida diária.

Outro aspecto abordado nos estudos e que encontrou relações positivas com desenvolvimento dos jovens foi ver o treinador como um modelo positivo de conduta, mantendo um comportamento apropriado e consistente durante treinamentos e competições (HARRIST; WITT, 2012; VELLA; OADES; CROWE, 2013b). Para Camirré et al. (2011), o treinador é o adulto que mais tempo passa com os atletas no contexto esportivo e, por isso, tem seus comportamentos muito visados como modelos a serem seguidos.

Muitas vezes, os treinadores vêem a si mesmos como responsáveis por facilitar o desenvolvimento positivo de jovens, no entanto, nem sempre sabem como fazer isso (VELLA; OADES; CROWE, 2011). Nesse sentido, programas de treinamento para treinadores podem ser efetivos, como o treinamento informal sobre habilidades de vida proporcionado pelo próprio programa que o treinador faz parte (MacDONALD; CÔTÉ; DEAKIN, 2010) ou intervenções formais de treinamento que visem o desenvolvimento de habilidades de liderança em conformidade com o desenvolvimento positivo dos jovens (VELLA; OADES; CROWE, 2013a). Esses apontamentos são reforçados quando se verifica que a falta de treinamento do treinador pode não somente não provocar aumentos, como estar relacionada a diminuições das experiências positivas de desenvolvimento dos jovens (VELLA; OADES; CROWE, 2013a).

Atleta

Em relação aos estudos que utilizaram variáveis pertencentes aos atletas, metade avaliou o impacto das experiências e recursos de desenvolvimento promovidos pelo esporte nas variáveis pessoais dos atletas, enquanto os outros estudos investigaram o impacto dessas variáveis pessoais nas experiências de desenvolvimento dos jovens no esporte (Tabela 2).

Dois estudos (GUCCIARDI, 2011; JONES; PARKER, 2013) analisaram o impacto das experiências de desenvolvimento promovidas pelo esporte na resistência mental dos atletas. Ambos verificaram que a iniciativa foi a experiência de desenvolvimento que mais contribuiu para o aumento da resistência mental dos atletas, ainda que a magnitude de impacto tenha sido diferente entre os estudos.

Larson (2000) reforça que a iniciativa está relacionada com a capacidade de agir de forma autônoma, de ser motivado intrinsecamente e dirigir atenção e esforço em direção a uma meta desafiadora. Tais características vão ao encontro dos achados dos estudos sobre a relação entre iniciativa e resistência mental, uma vez que esta envolve indicadores como inteligência afetiva (indivíduo aprende gerenciar suas emoções), desejo para realização (relacionado à motivação intrínseca), controle da atenção (foco) e resiliência (superar desafios e dificuldades para atingir a meta desafiadora).

Além da iniciativa, outras características promovidas pelo esporte apresentaram impacto positivo em variáveis pessoais dos atletas. O aperfeiçoamento de *empowerment* (empoderamento) por meio do esporte (sentir-se valorizado e útil) contribuiu positivamente para aumentar o sentimento de prazer/diversão pelo esporte e para o desenvolvimento da identidade (sentir-se no controle da própria vida) do atleta, enquanto esta auxiliou na redução do *burnout* (STRACHAN; CÔTÉ; DEAKIN, 2009).

Nota-se que sentir-se valorizado e útil (*empowerment*) é uma característica pessoal do atleta importante tanto para o desenvolvimento da identidade quanto para o prazer/diversão pela prática esportiva. Considerando a influência que o treinador tem na vida do jovem esportista (CAMIRRE et al., 2011) e conforme apontamentos anteriores sobre o seu comportamento, é possível que o estabelecimento de relações positivas nas quais o treinador tenha consideração

individual e respeito pelo atleta (VELLA; OADES; CROWE, 2013b) possa contribuir para o jovem sentir-se valorizado e útil (*empowerment*).

Semelhante aos achados sobre o impacto da iniciativa na resistência mental, no qual ter uma ação autônoma dirigida a uma meta (iniciativa) pode ajudar o jovem a ser mais resistente mentalmente e superar os problemas (resistência mental) (GUCCIARDI, 2011; JONES; PARKER, 2013), é possível que sentir-se no controle da própria vida (identidade) possibilite ao jovem ser mais confiante e ter menos sentimentos de estresse em relação a eventos que poderiam não estar no controle e, com isso, diminuir a possibilidade de *burnout*.

Quanto às variáveis pessoais que tiveram impacto nas experiências de desenvolvimento, observou-se relações positivas entre satisfação das necessidades psicológicas de competência, autonomia e de vínculos, bem como, sentir prazer/diversão no esporte por meio de competência auto-referenciada, esforço e afiliação com colegas de equipe e desenvolvimento do jovem (MacDONALD et al., 2011; TAYLOR; BRUNER, 2012). Por outro lado, sentir prazer/diversão pelo esporte por meio de competência referenciada pelos outros se relacionou a experiências negativas (MacDONALD et al., 2011).

Novamente, percebe-se uma aproximação entre os resultados dos estudos, uma vez que variáveis como autonomia (TAYLOR; BRUNER, 2012) e esforço (MacDONALD et al., 2011) estão relacionadas à iniciativa (GUCCIARDI; JONES; PARKER, 2013). Sentir-se competente por meio da avaliação das próprias habilidades (competência auto-referenciada - MacDONALD et al., 2011), talvez também possa contribuir para sentir-se no controle das situações (identidade – STRACHAN; CÔTÉ; DEAKIN, 2009). Enquanto que a satisfação da necessidade de pertencer e estabelecer vínculos (TAYLOR; BRUNER, 2012) pode estar associada ao aumento de prazer/diversão no esporte por meio do sentimento de que tem amigos na equipe (MacDONALD et al., 2011).

Especificamente em relação a aspectos morais dos jovens, sentir-se mais habilidoso e ter uma orientação motivacional mais voltada para a tarefa do que para o ego relacionou-se positivamente ao carinho e caráter dos atletas; a alta orientação ao ego só foi negativa quando atrelada a baixa orientação à tarefa (GREENWOOD; KANTERS, 2009). Vale destacar que a percepção do nível de habilidade não foi uma variável negativa, ao contrário, os atletas que se perceberam mais habilidosos,

demonstraram maior nível de aspectos morais. A maneira como o jovem referencia seu desempenho parece ter mais impacto nessa questão.

Assim, nota-se que ter uma orientação voltada para as próprias capacidades e de superação de obstáculos, não somente facilita as experiências de desenvolvimento dos jovens por meio do esporte (MacDONALD et al., 2011), mas também tem impacto positivo em aspectos morais, como ter um comportamento empático pelos outros (carinho) e também ter maior consciência social, habilidades sociais, diversidade de valores e valores pessoais (caráter) (GREENWOOD; KANTERS, 2009). Por outro lado, só se sentir competente quando consegue superar os outros (competência referenciada pelos outros e orientação ao ego), sem ter motivação e prazer pelo desafio da tarefa em si (orientação à tarefa e competência autoreferenciada) pode promover experiências negativas (GREENWOOD; KANTERS, 2009; MacDONALD et al., 2011).

Equipe/Esporte

Os estudos que analisaram variáveis relacionadas à equipe/esporte tiveram resultados variados: positivo, negativo e nulo. Em conformidade com os achados sobre a orientação motivacional do atleta mais voltada para a tarefa ou ego (GREENWOOD; KANTERS, 2009), foi observado também que um clima na equipe voltado à tarefa proporcionou mais experiências de desenvolvimento positivas, enquanto o clima motivacional da equipe voltado para o ego se associou a experiências negativas (MacDONALD et al., 2011). Isso indica que não somente em termos pessoais, mas também em relação à equipe como um todo, é mais benéfico ter uma orientação motivacional mais voltada para superar os desafios da tarefa do que somente vencer o adversário.

O estudo de Bruner, Hall e Côté (2011) vai além e aponta que as experiências de desenvolvimento por meio do esporte podem ser mais positivas se os atletas conseguirem não somente ter interdependência de tarefa (dependente do tipo de esporte), mas principalmente, apresentarem mais altos níveis de interdependência de resultados.

Com isso, nota-se que um clima motivacional de equipe, no qual há grande concorrência entre os membros ou com os adversários, é considerado negativo (orientado ao ego - MacDONALD et al., 2011); um clima no qual os atletas

se unem para atingir objetivos é percebido como positivo (orientado à tarefa e interdependência de tarefa - MacDONALD et al., 2011; BRUNER; HALL; CÔTÉ, 2011); mas a construção de um sentimento coletivo de que cada um é afetado ou afeta o sucesso ou o fracasso de todos pode ser ainda mais efetiva para as experiências de desenvolvimento dos jovens (BRUNER; HALL; CÔTÉ, 2011).

A coesão de tarefa foi um fator positivo (ainda que indiretamente) nas experiências de desenvolvimento dos jovens, mas seu impacto foi menor do que a percepção de suporte do treinador para os atletas (TAYLOR; BRUNER, 2012). Outras duas variáveis relacionadas ao treinador (liderança e relação positiva entre treinador e atleta) também foram consideradas mais importantes do que uma variável da equipe (sucesso) (VELLA; OADES; CROWE, 2013b).

Esses resultados enfatizam a grande influência que o treinador desempenha na promoção do desenvolvimento positivo dos jovens por meio do esporte e que já foi apontado em estudos anteriormente relatados (GOLD; CARSON, 2010; HARRIST; WITT, 2012; MACDONALD; CÔTÉ; DEAKIN, 2010; TAYLOR; BRUNER, 2012; VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b). Destaca-se também que sentir-se competente (MacDONALD et al., 2011; TAYLOR; BRUNER, 2012) e habilidoso (GREENWOOD; KANTERS, 2009) trouxe mais benefícios para os jovens do que a quantidade de pontos que a equipe marcou na competição, considerado como um indicador de sucesso (VELLA; OADES; CROWE, 2013b), uma variável que parece bastante relacionada a uma competência referenciada pelos outros ou clima motivacional voltado para o ego e que também não se relacionaram a experiências positivas nos jovens (MacDONALD et al., 2011).

Para Watson II, Connole e Kadushin (2011), o esporte para jovens é muito mais do que ganhar ou perder e, ironicamente, quando há um clima que só enfatiza a vitória e evita a derrota, mais resultados indesejados acontecem. Para os autores, o esporte é uma instituição social que tem a capacidade de ajudar os jovens a aprender importantes lições de vida, auxiliando-os a ser membros bem sucedidos da sociedade.

O estudo qualitativo de Jones e Lavalley (2009) identificou que os atletas necessitam de diferentes habilidades pessoais (auto-organização, disciplina, autoconfiança, estabelecimento de metas, gerenciamento dos resultados relacionados ao desempenho esportivo e motivação) e sociais (habilidades sociais, respeito, liderança e de interação com a família) em suas vidas e acreditam que

estas podem ser promovidas pelo esporte, sobretudo, se o treinador ajudá-los a fazer essa transferência, fato também observado nos estudos de Gould e Carson (2010) e Harrist e Witt (2012) sobre os comportamentos do treinador que facilitam o desenvolvimento positivo dos jovens.

Resultados positivos

Os estudos encontraram resultados positivos relacionados mais a variáveis pessoais do que sociais (Quadro 1). Esse achado parece ser uma característica da abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens que em seus próprios instrumentos de medida utiliza mais variáveis pessoais do que sociais (HANSEN; LARSON, 2005; LERNER et al., 2005). Esta é uma crítica que a abordagem tem recebido e sugestões tem sido feitas para que se avalie também como o atleta pode contribuir para a sociedade (COAKLEY, 2011).

Em análise do modelo dos 5C's, Lerner, Dowling e Anderson (2003) e Lerner et al. (2005) sugeriram que somente quando os jovens desenvolvem seus atributos pessoais relacionados à competência, confiança, caráter, carinho/compaixão e conexões é que poderão desenvolver um sexto "C" denominado contribuição. No entanto, em praticantes de esportes, esse modelo não se confirmou, o que indica a necessidade de novos estudos (JONES et al., 2011).

Dentre os benefícios pessoais, destacam-se o desenvolvimento da regulação emocional ou inteligência afetiva, a iniciativa, as habilidades cognitivas e o estabelecimento de metas (Quadro 1). Dessas habilidades, apenas as cognitivas não foram apontadas pelos atletas do estudo de Jones e Lavalley (2009) como importantes para o esporte e para a vida, o que reforça a afirmação de que, muitas vezes, os jovens acabam não percebendo de forma tão clara os benefícios que podem obter da prática esportiva e como transferi-los para sua vida (HARRIST; WITT, 2012).

Quando se comparam os benefícios pessoais e sociais promovidos pelas experiências no esporte com construtos do desenvolvimento positivo dos jovens propostos por Shek, Sun e Merrick (2013), em conformidade com o estudo clássico de Catalano et al. (2002a), observa-se muitas semelhanças como competência cognitiva, competência emocional, auto-determinação, identidade positiva, normas pró-sociais, resiliência, entre outros. No entanto, um tópico do domínio pessoal que

é pouco explorado com esta abordagem e que também não foi analisado nos estudos com atletas é a espiritualidade, proposta como um importante construto do desenvolvimento positivo dos jovens (BENSON; ROEHLKEPARTAIN, 2008; SHEK, 2013).

ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES CONTIDAS NOS ARTIGOS

Os artigos apresentaram de forma completa os fundamentos teóricos do estudo na introdução, envolvendo a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens de forma indireta, relacionando-a às experiências positivas dos jovens por meio do esporte (BRUNER; HALL; CÔTÉ, 2011; GOULD; CARSON, 2010; GUCCIARDI, 2011; HARRIST; WITT, 2012; JONES; LAVALLEE, 2009; JONES; PARKER, 2013; MacDONALD; CÔTÉ; DEAKIN, 2010; MacDONALD et al., 2011; STRACHAN; CÔTÉ; DEAKIN, 2009; TAYLOR; BRUNER, 2012; VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b) ou apontando diretamente a abordagem como o referencial teórico utilizado (GREENWOOD; KANTERS, 2009). Além disso, as teorias que davam suporte às variáveis secundárias dos estudos também foram bem esclarecidas (Tabela 3).

É possível que essa dificuldade em apontar diretamente a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens como referencial teórico seja devida às inconsistências de conceito da própria área, que ora a denomina como uma abordagem (DAMON, 2004) ora como uma teoria (EIME et al., 2013), limitações típicas de uma área em desenvolvimento e que ainda necessita de uma definição mais clara (CATALANO et al., 2002b; HOLT et al., 2012).

Um ponto bastante enfatizado nos estudos foram as discussões dos principais resultados, procurando relacioná-los aos objetivos e hipóteses, além de reforçar as limitações apresentadas, auxiliando os interessados em replicar os estudos a atentar para variáveis que podem ser mais bem controladas (Tabela 3). No entanto, poucos estudos controlaram variáveis de confundimento como sexo (VELLA; OADES; CROWE, 2013b), tempo de prática do esporte e volume de treinamento semanal (GUCCIARDI, 2011) ou apresentaram características mais detalhadas dos participantes nos resultados, fato que reforça a necessidade de uma interpretação cautelosa dos achados em relação a essas variáveis pessoais e de treinamento.

Outra limitação dos estudos é que dificulta a generalização dos resultados é a informação sobre o tamanho do estudo (Tabela 3). Na maioria dos artigos há explicações sobre o porquê da escolha dos participantes, no entanto, em nenhuma pesquisa é informado se foi realizado um cálculo da amostra. Assim, os achados das pesquisas estão vinculados às limitações típicas de amostras de conveniência (RICHARDSON et al., 2012). Itens como falta de mais informações no título/resumo, tipo de estudo na metodologia e financiamento não parecem afetar a interpretação, uma vez que podem estar contemplados em outras seções dos estudos.

CONCLUSÃO

A análise dos artigos originais que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens com atletas de equipes competitivas permitiu alguns apontamentos. Inicialmente, foram observadas limitações condizentes a uma área recente e em crescimento como: concentração das pesquisas nos últimos cinco anos, em um único idioma, com poucas medidas utilizadas e sem uma identificação direta da abordagem como suporte teórico das investigações.

A variedade de esportes e a amplitude de faixa etária, somadas ao predomínio de estudos transversais, com análises relacionais e com amostras de conveniência não permitiram um consenso sobre o impacto do esporte no desenvolvimento positivo dos jovens, mas possibilitou alguns indicativos. Os principais benefícios advindos das experiências esportivas foram mais pessoais do que sociais, com destaque para o gerenciamento das emoções, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa.

Dentre todas as variáveis, as relacionadas ao treinador mereceram destaque. Treinadores que ensinam estratégias e desenvolvem habilidades do esporte, que são modelos de conduta, que criam relacionamentos positivos com os atletas, ajudando-os quando precisam, inclusive na transferência de habilidades esportivas para a vida, apresentaram impacto positivo nas experiências de desenvolvimento dos jovens.

As variáveis do atleta reforçaram a importância de uma orientação voltada para o sujeito, promovendo um sentimento de competência e de estar no controle da própria vida, enquanto as variáveis da equipe/esporte apontaram para a

necessidade de criar um clima de unidade, no qual todos se sintam afetados pelo sucesso ou fracasso uns dos outros.

Ainda que esta seja a primeira revisão sistemática, que se tem conhecimento, sobre os estudos que utilizaram a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens com atletas de equipes competitivas, vale destacar, que importantes pesquisas desenvolvidas com treinadores, ou que não deixaram clara a abordagem como o referencial teórico do estudo, ou ainda, que não foram desenvolvidas com equipes competitivas, não foram incluídas nas análises e esta parece ser a principal limitação do estudo.

Delimitar qual estudo utiliza a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens não é uma tarefa fácil para os pesquisadores, haja vista que muitos não deixam claro sua aplicação no estudo. Além disso, muitas pesquisas não informam o nível técnico dos participantes e qual o objetivo da prática esportiva. Ampliar essas informações pode contribuir para futuros estudos.

Sugere-se também que as pesquisas procurem expandir os construtos analisados, investigando mais fatores sociais, bem como, temas pessoais emergentes relacionados à espiritualidade dos atletas. Incentiva-se a realização de pesquisas em outros países que não de língua inglesa, para facilitar a propagação da abordagem. A validação de instrumentos específicos do desenvolvimento positivo dos jovens no contexto esportivo em diferentes culturas pode favorecer a expansão das pesquisas na área.

REFERÊNCIAS

- AGANS, J. P.; GELDHOFF, G. J. Trajectories of participation in athletics and positive youth development: the influence of sport type. **Applied Developmental Science**, v. 16, n. 3, p. 151-165, 2012.
- ANDERSON-BUTCHER, D.; IACHINI, A.; RILEY, A.; WADE-MDIVANIAN, R.; DAVIS, J.; AMOROSE, A. J. Exploring the impact of a summer sport-based youth development program. **Evaluation and Program Planning**, v. 37, p. 64-69, 2013.
- BENSON, P. L.; ROEHLKEPARTAIN, E. C. Spiritual development: a missing priority in youth development. **New Directions for Youth Development**, n. 118, p. 13-28, 2008.
- BRUNER, M. W.; HALL, J.; CÔTÉ, J. Influence of sport type and interdependence on the developmental experiences of youth male athletes. **European Journal of Sport Science**, v. 11, n. 2, p. 131-142, 2011.
- BUSSERI, M. A.; ROSE-KRASNOR, R. Breadth and intensity: salient, separable, and developmentally significant dimensions of structured youth activity involvement. **British Journal of Developmental Psychology**, v. 27, p. 907-933, 2009.
- CAMIRÉ, M.; FORNERIS, T.; TRUDEL, P.; BERNARD, D. Strategies for helping coaches facilitate positive youth development through sport. **Journal of Sport Psychology in Action**, v. 2, p. 92-99, 2011.
- CARRERES-PONSODA, F.; CARBONELL, A. E.; CORTELL-TORMO, J. M.; FUSTER-LLORET, V.; ANDREU-CABRERA, E. The relationship between out-of-school sport participation and positive youth development. **Journal of Human Sport & Exercise**, v. 7, n. 3, p. 671-683, 2012.
- CATALANO, R. F.; BERGLUND, M. L.; RYAN, J. A. M.; LONCZAK, H. S.; HAWKINS, J. D. Positive youth development in the United States: research findings on evaluations of positive youth development programs. **Prevention & Treatment**, v. 5, p. 1-111, 2002a.
- CATALANO, R. F.; HAWKINS, J. D.; BERGLUND, M. L.; POLLARD, J. A.; ARTHUR, M. W. Prevention science and positive youth development: competitive or cooperative frameworks? **Journal of Adolescent Health**, v. 31, p. 230-239, 2002b.
- COAKLEY, J. Youth sports: what counts as “positive development”? **Journal of Sport and Social Issues**, v. 35, n. 3, p. 306-324, 2011.
- COATSWORTH, J. D.; CONROY, D. E. Youth sport as a component of organized afterschool programs. **New Directions for Youth Development**, n.115, p. 57-74, 2007.

COSTA, L. O. P.; MAHER, C. G.; LOPES, A. D.; NORONHA, M. A.; COSTA, L. C. M. Como escrever de forma transparente artigos científicos relevantes para a prática da fisioterapia. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 15, n. 4, p. 267-271, 2011.

CÔTÉ, J. The influence of the family in the development of talent in sport. **The Sport Psychologist**, v. 13, p. 395-417, 1999.

DAMON, W. What is positive youth development? **The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science**, v. 591, p. 13-24, 2004.

DODGE, T.; LAMBERT, S. F. Positive self-beliefs as a mediator of the relationship between adolescents' sports participation and health in young adulthood. **Journal of Youth and Adolescence**, v. 38, p. 813-825, 2009.

EIME, R. M.; YOUNG, J. A.; HARVEY, J. T.; CHARITY, M. J.; PAYNE, W. R. A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. **International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity**, v. 10, n. 98, p. 1-21, 2013.

ELM, E. V.; ALTMAN, D. G.; EGGER, M.; POCOCK, S. J.; GOSTZSCHE, P. C.; VANDENBROUCKE, J. P. The strengthening the reporting of observational studies in epidemiology (STROBE) statement: guidelines for reporting observational studies. **Journal of Clinical Epidemiology**, v. 61, p. 344-349, 2008.

ESPERANÇA, J. M.; REGUEIRAS, M. L.; BRUSTAD, R. J.; FONSECA, A. M. Um olhar sobre o desenvolvimento positivo dos jovens através do desporto. **Revista de Psicología del Deporte**, v. 22, n. 2, p. 481-487, 2013.

FRASER-THOMAS, J. L.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. Understanding dropout and prolonged engagement in adolescent competitive sport. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 9, p. 645-662, 2008.

FRASER-THOMAS, J. L.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 10, n. 1, p. 19-40, 2005.

FULLER, R. D.; PERCY, V. E.; BRUENING, J. E.; COTRUFO, R. J. Positive youth development: minority male participation in a sport-based afterschool program in an urban environment. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 84, p. 469-482, 2013.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor - bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte, 2005.

GANO-OVERWAY, L. A.; MAGYAR, T. M.; KIM, M. S.; NEWTON, M.; FRY, M. D.; GUIVERNAU, M. R. Influence of caring youth sport contexts on efficacy-related beliefs and social behaviors. **Developmental Psychology**, v. 45, n. 2, p. 329-340, 2009.

GOULD, D.; CARSON, S. The relationship between perceived coaching behaviors and developmental benefits of high school sports participation. **Hellenic Journal of Psychology**, v. 7, p. 298-314, 2010.

GREWOOD, P. B.; KANTERS, M. A. Talented male athletes: exemplary character or questionable characters? **Journal of Sport Behavior**, v. 32, n. 3, p. 298-324, 2009.

GUCCIARDI, D. F. The relationship between developmental experiences and mental toughness in adolescent cricketers. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, v. 33, p. 370-393, 2011.

HANSEN, D. M.; LARSON, R. **The youth experience survey 2.0: instrument revisions and validity testing**. Unpublished manuscript, University of Illinois at Urbana-Champaign. <http://web.aces.uiuc.edu/youthdev/>, 2005.

HANSEN, D. M.; SKORUPSKI, W. P.; ARRINGTON, T. L. Differences in developmental experiences for commonly used categories of organized youth activities. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 31, p. 413-421, 2010.

HARRIST, C. J.; WITT, P. A. Seeing the court: a qualitative inquiry into youth basketball as a positive developmental context. **Journal of Sport Behavior**, v. 35, n. 2, p. 125-153, 2012.

HOLT, N. L.; NEELY, K. C. Positive youth development through sport: a review. **Revista de Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte**, v. 6, n. 2, p. 299-316, 2011.

HOLT, N. L.; SEHN, Z. L.; SPENCE, J. C.; NEWTON, A. S.; BALL, G. D. C. Physical education and sport programs at an inner city school: exploring possibilities for positive youth development. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 17, n. 1, p. 97-113, 2012.

JONES, M. I.; DUNN, J. G. H.; HOLT, N. L. SULLIVAN, P. J.; BLOOM, G. A. Exploring the '5Cs' of positive youth development in sport. **Journal of Sport Behavior**, v. 34, n. 3, p. 250-267, 2011.

JONES, M. I.; LAVALLEE, D. Exploring the life skills needs of British adolescent athletes. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 10, p. 159-167, 2009.

JONES, M. I.; PARKER, J. K. What is the size of the relationship between global mental toughness and youth experiences? **Personality and Individual Differences**, v. 54, p. 519-523, 2013.

LARSON, R. W. Toward a psychology of positive youth development. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 170-183, 2000.

LERNER, R. M.; DOWLING, E. M.; ANDERSON, P. M. Positive youth development: thriving as a basis of personhood and civil society. **Applied Developmental Science**, v. 7, p. 172-180, 2003.

LERNER, R. M.; LERNER, L. V.; ALMERIGI, J. B.; THEOKAS, C.; PHELPS, E.; GESTSDOTTIR, S.; NAUDEAU, S.; JELICIC, H.; ALBERTS, A.; MA, L.; SMITH, L. M.; BOBEK, D. L.; RICHMAN-RAPHAEL, D.; SIMPSON, I.; CHRISTIANSEN, E. D.; EYE, A. V. Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. **Journal of Early Adolescence**, v. 25, n. 1, p. 17-71, 2005.

LINVER, M. R.; ROTH, J. L.; BROOKS-GUNN, J. Patterns of adolescents' participation in organized activities: are sports best when combined with other activities? **Developmental Psychology**, v. 45, n. 2, p. 354-367, 2009.

MACDONALD, D. J.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. The impact of informal coach training on the personal development of youth sport athletes. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 5, n. 3, p. 363-372, 2010.

MACDONALD, D. J.; CÔTÉ, J.; EYS, M.; DEAKIN, J. The role of enjoyment and motivational climate in relation to the personal development of team sport athletes. **The Sport Psychologist**, v. 25, p. 32-46, 2011.

MALTA, M.; CARDOSO, L. O.; BASTOS, F. I.; MAGNANINI, M. M. F.; SILVA, C. M. F. P. Iniciativa STROBE: subsídios para a comunicação de estudos observacionais. **Revista de Saúde Pública**, v. 44, n. 3, p. 559-565, 2010.

MARTINS, J.; SOUSA, L. M.; OLIVEIRA, A. S. Recomendações do enunciado CONSORT para o relato de estudos clínicos controlados e randomizados. **Medicina**, v. 42, n. 1, p. 9-21, 2009.

MENESTREL, S. L.; PERKINS, D. F. An overview of how sports, out-of-school time, and youth well-being can and do intersect. **New Directions for Youth Development**, n. 115, p. 13-25, 2007.

RAMEY, H. L.; ROSE-KRASNOR, L. Contexts of structured youth activities and positive youth development. **Child Development Perspectives**, v. 6, n. 1, p. 85-91, 2012.

RICHARDSON, R. J.; PERES, J. A. S.; WANDERLEY, J. C. V.; CORREIA, L. M.; PERES, M. H. M. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SEARCH INSTITUTE. **Developmental assets profile preliminary user manual**. Minneapolis, MN: Author, 2004.

SENNA, S. R. C. M.; DESSEN, M. A. Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 101-108, 2012.

SHEK, D. T. L. **Spirituality as a positive youth development construct: a conceptual review**. In: Positive Youth Development – theory, research and

application (SHEK, D. T. L.; SUN, R. C. F.; MERRICK, J. editors). New York: Nova Science Publishers, 2013, p. 1-12.

SHEK, D. T. L.; SUN, R. C. F.; MERRICK, K. (editors). **Positive Youth Development – theory, research and application**. New York: Nova Science Publishers, 2013.

STRACHAN, L.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. An evaluation of personal and contextual factors in competitive youth sport **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 21, p. 340-355, 2009.

TALIAFERRO, L. A.; RIENZO, B. A.; DONAVAN, K. A. Relationships between youth sport participation and selected health risk behaviors from 1999 to 2007. **Journal of School Health**, v. 80, n. 8, p. 399-410, 2010.

TAYLOR, I. M.; BRUNER, M. W. The social environment and developmental experiences in elite youth soccer. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 13, p. 390-396, 2012.

VELLA, S.; OADES, L.; CROWE, T. A pilot test of transformational leadership training for sports coaches: impact on the developmental experiences of adolescent athletes. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 8, n. 3, p. 513-530, 2013a.

_____ The relationship between coach leadership, the coach-athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 18, n. 5, p. 549-561, 2013b.

_____ The role of the coach in facilitating positive youth development: moving from theory to practice. **Journal of Applied Sport Psychology**, v. 23, p. 33-48, 2011.

WATSON II, J. C.; CONNOLE, I.; KADUSHIN, P. Developing young athletes: a sport psychology based approach to coaching youth sports. **Journal of Sport Psychology in Action**, v. 2, p. 113-122, 2011.

WELCH, V.; PETTICREW, M.; TUGWELL, P.; MOHER, D.; O'NEILL, J.; WATERS, E.; WHITE, H.; the PRISMA-Equity Bellagio group. PRISMA-Equity 2012 extension: reporting guidelines for systematic reviews with a focus on health equity. **PLOS Medicine**, v. 9, n. 10, p. 1-7, 2012.

WILSON, D. M.; GOTTFREDSON, D. C.; CROSS, A. B.; RORIE, M.; CONNELL, N. Youth development in after-school leisure activities. **The Journal of Early Adolescence**, v. 30, n. 5, p. 668-690, 2010.

ZARRETT, N.; BELL, B. A. The effects of out-of-school time on changes in youth risk of obesity across the adolescent years. **Journal of Adolescence**, v. 37, p. 85-96, 2014.

CAPÍTULO 3

ADAPTAÇÃO TRANSCULTURAL E VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DA EXPERIÊNCIA DE JOVENS NO ESPORTE (YES-S)

RESUMO

O esporte tem papel fundamental na vida de muitos jovens e, por isso, analisar suas experiências de desenvolvimento nesse contexto é um assunto de grande importância. No entanto, poucos instrumentos têm sido desenvolvidos com este intuito. Nesse sentido, o objetivo do presente estudo foi realizar a adaptação transcultural e validação do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S) para a língua portuguesa. Seguindo procedimentos de Vallerand (1989), o processo envolveu a realização de três estudos. Estudo 1, cujo objetivo foi a adaptação transcultural e validade de conteúdo, participaram 4 tradutores, um comitê de especialistas, 3 professores doutores e 21 atletas. Estudo 2, com a participação de 139 atletas da cidade, para análise da consistência interna, estabilidade temporal e equivalência transcultural. Estudo 3 no qual fizeram parte da amostra 728 atletas paranaenses, para análise da validade de construto. Os resultados apontaram índices aceitáveis para validade de conteúdo ($CVC > 0,8$; $kappa = 0,8$), consistência interna ($\alpha > 0,70$), estabilidade temporal ($CCI > 0,60$), equivalência transcultural ($CCI > 0,60$) e validade de construto ($X^2/gf = 2,366$, $GFI = 0,955$, $CFI = 0,915$; $PCFI = 0,771$, $PGFI = 0,721$ e $RMSEA = 0,043$, com $p = 0,959$). O instrumento final passou a conter 18 itens que medem as quatro dimensões positivas do YES-S (habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa) e um fator de segunda ordem denominado de experiência positiva do jovem no esporte. A dimensão de experiências negativas foi excluída por apresentar baixa relação com o fator de segunda ordem. Concluiu-se que o Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S) apresentou indicadores psicométricos válidos para a população de atletas, demonstrando ser adequado para analisar a experiência positiva dos jovens no esporte.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte. Desenvolvimento positivo dos jovens. Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S). Psicometria.

INTRODUÇÃO

O impacto que a prática esportiva gera no desenvolvimento psicológico e social de crianças e adolescentes é um assunto que tem recebido atenção por parte dos pesquisadores, sobretudo, porque existem muitos jovens envolvidos em atividades esportivas organizadas (WEINBERG; GOULD, 2008). No Brasil, esse número de praticantes tende a aumentar devido a realização de importantes eventos esportivos, como a Copa do Mundo de futebol e os Jogos Olímpicos e Paraolímpicos.

Existe uma lacuna na literatura a respeito de instrumentos válidos que possam analisar especificamente as experiências dos jovens no esporte (MacDONALD et al., 2012). Em uma revisão sistemática sobre os benefícios psicológicos e sociais advindos da participação esportiva, Eime et al. (2013) verificaram que os estudos utilizaram uma ampla gama de escalas, que avaliavam construtos diversos, o que dificultou a comparação entre as pesquisas. Ainda observaram que poucas investigações apresentaram suporte teórico e que a abordagem mais utilizada foi a do desenvolvimento positivo dos jovens.

Esta nova abordagem foi desenvolvida por psicólogos americanos na década de 1990 (CATALANO et al., 2002; HOLT et al., 2012) e teve como principal objetivo superar a concepção tradicional de que adolescentes são problemas a serem resolvidos, para uma visão de potenciais a serem desenvolvidos (LERNER et al., 2005). Enfatiza que o processo básico do desenvolvimento humano deve abranger relações de influências mútuas positivas entre o indivíduo e seu contexto (LERNER et al., 2011) e, por isso, os jovens devem se envolver em atividades que aperfeiçoem seus pontos fortes e interesses, promovam indivíduos ativos, conscientes de seus direitos e deveres e que contribuam de forma significativa para a sociedade (DAMON, 2004).

Ainda que tenha ganhado destaque na literatura internacional, em países de língua portuguesa a aplicação da abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens é escassa (ESPERANÇA et al., 2013) e é possível que a validação de instrumentos possa contribuir com o avanço da área. Um dos questionários mais utilizados em estudos sobre o desenvolvimento positivo dos jovens é o *Youth Experience Survey - YES 2.0* (HOLT; NEELY, 2011), desenvolvido por Hansen,

Larson e Dworkin (2003) e revisado por Hansen e Larson (2005) para analisar as experiências de desenvolvimento promovidas por diferentes atividades organizadas, como de cunho artístico, religioso, comunitário e esportivo (BRUNER; HALL; CÔTÉ, 2011; GOULD; CARSON, 2010; GOULD; FLETT; LAUER, 2012; GUCCIARDI, 2011; HANSEN; SKORUPSKI; ARRINGTON, 2010; JONES; PARKER, 2013; LARSON; HANSEN; MONETA, 2006; TAYLOR; BRUNER, 2012).

No entanto, a utilização de instrumentos gerais dificulta a compreensão das peculiaridades de cada contexto e para Vierimaa et al. (2012), medir o desenvolvimento positivo dos jovens no esporte pode ser um desafio. Para contribuir com esta questão, MacDonald et al. (2012) realizaram uma adaptação do *YES 2.0* com atletas canadenses que culminou na versão *Youth Experience Survey for Sport – YES-S*. Este instrumento tem sido empregado em diferentes estudos e obtido bons índices de confiabilidade (MacDONALD; CÔTÉ; DEAKIN, 2010; MacDONALD et al., 2011; VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b), mas não se tem conhecimento de sua aplicação em países de língua portuguesa.

Este estudo é a primeira versão em português que busca confirmar a estrutura fatorial do *YES-S*. Acredita-se que, devido a diferenças culturais, o instrumento apresente alterações, mas se mostre válido e fidedigno para ser utilizado no contexto nacional. Assim, o objetivo do estudo foi realizar a validação transcultural do *Youth Experience Survey for Sport (YES-S)* para a língua portuguesa. As etapas de validação transcultural seguiram as recomendações de Vallerand (1989) e foram desenvolvidas em três estudos.

ESTUDO 1: ADAPTAÇÃO TRANSCULTURAL E VALIDADE DE CONTEÚDO

MÉTODOS

Participantes

Foram participantes deste estudo: a) 4 tradutores com parte da formação escolar realizada em país de língua inglesa e com experiência em tradução de textos científicos; b) 4 profissionais para formar um comitê de análise do instrumento, sendo um professor doutor em psicologia do esporte e com fluência em língua inglesa, dois tradutores da etapa anterior (com e sem conhecimento em

psicologia do esporte) e a própria pesquisadora; c) 21 atletas de handebol, de ambos os sexos, com idade entre 12 e 14 anos, selecionados por conveniência; d) 3 professores doutores especialistas em psicologia do esporte e com fluência em língua inglesa, denominados juízes avaliadores.

Instrumentos

O Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (*Youth Experience Survey for Sport - YES-S*) (Anexo A) é um instrumento que contém 37 itens, respondidos em uma escala *Likert* de 1 a 4 pontos (“*Not at all*” a “*Yes definitely*”), que visam a análise de 5 construtos das experiências dos jovens no esporte, sendo quatro positivas (habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa) e uma dimensão negativa (experiências negativas). A interpretação dos dados é feita mediante a média de cada dimensão, sendo que, quanto mais próximo de quatro, maior foi o impacto do esporte no desenvolvimento daquele construto (MacDONALD et al., 2012). O Quadro 1 apresenta os itens e o significado de cada dimensão.

Quadro 1 - Itens e significados das dimensões do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S)

DIMENSÕES	ITENS	SIGNIFICADO
Habilidades pessoais e sociais	1 a 14	Experiências relacionadas a dar e receber <i>feedback</i> , liderança, ser paciente, percepção de como emoções e atitudes afetam outros, fazer amigos, ajudar os outros, compartilhar responsabilidades
Habilidades cognitivas	15 a 19	Habilidades acadêmicas, de busca de informações, computador/internet, criatividade e maior vontade de permanecer na escola
Estabelecimento de metas	20 a 23	Estabelecer e traçar estratégias para buscar objetivos, considerar metas desafiadoras ao fazer planos para o futuro e resolução de problemas
Iniciativa	24 a 27	Esforço, atenção, energia na atividade, além de melhoria de habilidades físicas ou atléticas
Experiências negativas	28 a 37	Comportamento inadequado de adultos (manipulação, desrespeito, que causam medo e incentivam atitudes não-adequadas moralmente) e dos pares (comentários, brincadeiras ou gestos sexuais inapropriados, incentivo ao consumo de álcool e drogas, “panelinhas”), exclusão social e estresse.

Nota: Próprio autor, com base no *Youth Experience Survey for Sport (YES-S)*

Para a etapa de validade de conteúdo foi utilizada uma planilha (Apêndice A) na qual cada item do instrumento foi analisado de acordo com clareza de linguagem (linguagem compreensível e adequada para jovens), pertinência prática (se avalia conceito de interesse – experiência dos jovens no esporte), relevância teórica (construto de acordo com a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens) e dimensão teórica (relevância para cada dimensão do instrumento), utilizando uma escala *Likert* de 5 pontos (HERNÁNDEZ-NIETO, 2002).

Procedimentos

Inicialmente, foram obtidos a autorização do autor do instrumento, Prof. PhD Dany MacDonald, da Universidade de *Prince Edward Island*, no Canadá (Apêndice B) e o parecer do Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (COPEP) da Universidade (Anexo B; Parecer nº131.660/2012). Para tradução do instrumento foi utilizada a técnica de dupla tradução reversa paralela (VALLERAND, 1989), na qual dois tradutores traduziram a versão original do *YES-S* em língua inglesa para a língua portuguesa, de forma independente e, posteriormente, dois tradutores realizaram a tradução das versões em língua portuguesa para língua inglesa (retrotradução), também de forma independente e sem conhecimento do *YES-S* original. Os tradutores foram instruídos (Apêndice C) a realizar a tradução da forma mais fiel à língua original, porém garantindo o mesmo significado no idioma para o qual estava sendo traduzido (CASSEPP-BORGES; BALBINOTTI; TEODORO, 2010).

A análise das traduções para unificação de uma versão experimental realizada pelo comitê consistiu em duas etapas: a) comparar as traduções do instrumento para o inglês com o *YES-S*, para verificar o retorno fiel ao idioma original; b) comparar as traduções em português com o *YES-S*, para averiguar se apresentavam o mesmo significado (CASSEPP-BORGES; BALBINOTTI; TEODORO, 2010). Quando os critérios não foram atendidos, o comitê realizou as alterações necessárias (VALLERAND, 1989).

No pré-teste da versão experimental os atletas foram instruídos a responder a versão unificada em português do *YES-S* (Apêndice D) e marcar os itens que considerassem difíceis, com duplo sentido ou que não conhecessem (VALLERAND et al., 1987). Além disso, ao final do preenchimento, a pesquisadora

indagava cada participante sobre dúvidas a respeito do questionário. Após a aplicação da versão experimental, o comitê analisou as considerações dos atletas e enviou por email, com uma carta de apresentação (Apêndice E), a planilha de avaliação da validade de conteúdo para cada juiz avaliador, que foi preenchida e devolvida também por email, após 2 a 4 semanas.

Análise dos dados

Os dados obtidos por meio das planilhas dos juízes avaliadores para clareza de linguagem, pertinência prática e relevância teórica foram analisados utilizando o coeficiente de validade de conteúdo (CVC), o qual foi considerado muito rigoroso quando acima de 0,8 (HERNÁNDEZ-NIETO, 2002). A análise da dimensão teórica foi feita pelo coeficiente *Kappa*, considerado substancial quando acima de 0,6 (LANDIS; KOCH, 1977).

RESULTADOS

As versões preliminares do *YES-S* provenientes do processo de tradução (inglês para português) e de retrotradução (português para inglês) são apresentadas nos Apêndices F, G, H e I, respectivamente. A comparação das versões resultou em algumas adaptações pelo comitê. Em relação à tradução do título original do *YES-S* (*Youth Experience Survey for Sport*), o comitê escolheu em língua portuguesa dois termos que não foram propostos pelos tradutores (Apêndices F e G) por considerar mais apropriado para a cultura nacional. O primeiro termo foi “questionário”, ao invés de “exame” (que pode dar um sentido de avaliação/julgamento e fazer com que os respondentes tenham a impressão de estarem sendo julgados pelas suas respostas) e “enquete” (termo mais utilizado em pesquisas de opiniões, sem muito caráter científico). O segundo termo escolhido pelo comitê para o título e que não foi sugerido pelos tradutores do *YES-S* foi “jovens” ao invés de “juventude” por acreditar que o termo traz maior identificação do respondente com o instrumento. Assim, o título do *YES-S* para o português ficou definido como “Questionário da Experiência de Jovens no Esporte”.

No campo do *YES-S* no qual o jovem deve indicar a qual esporte referem-se as experiências (“*Your experience in the sport of:*”), as traduções foram

semelhantes (Apêndices F e G), com exceção de que, em uma das traduções o termo “de” esteve presente; optou-se por esta tradução, uma vez que sem este termo o respondente poderia ter dúvidas se deveria responder o esporte que pratica ou o tempo de prática. Assim, a frase para identificar o esporte praticado ficou: “Sua experiência no esporte de:”.

Em relação aos termos utilizados para descrever a escala *Likert*, a tradução 1 (Apêndice F) apresentou retradução (Apêndice H) igual ao termo original (“*not at all*”) para “de jeito nenhum”; a tradução 2 (Apêndice G) apresentou retradução (Apêndice I) igual ao termo original (“*a little*”) para “um pouco”; as duas traduções (Apêndices F e G) e retrotraduções (Apêndices H e I) foram iguais para “definitivamente sim” (“*yes definitely*”); no entanto, para o termo “*quite a lot*”, houve discrepâncias tanto entre as traduções, quanto entre as retrotraduções. Optou-se pela tradução “mais ou menos” (Apêndice F) por acreditar que “bastante” (Apêndice G) poderia ser confundido com “definitivamente sim”.

As questões 7, 25 e 30 apresentaram as duas traduções (Apêndices F e G) e retrotraduções (Apêndices H e I) semelhantes entre si e ao *YES-S* original (Anexo A). A tradução 1 (Apêndice F) apresentou retrotradução (Apêndice H) semelhante ao *YES-S* original (Anexo A) para as questões 10, 20 e 23. A tradução 2 (Apêndice G) apresentou retrotradução (Apêndice I) semelhante ao instrumento original (Anexo A) para as questões 1, 3, 8, 19, 26, 29, 32 e 37. As questões 2, 4, 5, 6, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 24, 27, 28, 31, 33, 34, 35 e 36 tiveram traduções semelhantes (Apêndices F e G), porém as retrotraduções (Apêndices H e I) não foram literalmente iguais ao instrumento original (Anexo A), ainda que, apresentassem o mesmo sentido. Nesse caso, o comitê optou pela tradução que mais se assemelhou ao *YES-S* original, alterando termos ou tempos verbais, quando necessário.

As principais dúvidas dos atletas que responderam a versão experimental do *YES-S* (Apêndice D) foram relacionadas aos itens 1 (“Eu me tornei melhor em dar *feedback*”) e 2 (“Eu me tornei melhor em receber *feedback*”). Dezenove atletas (90%) não compreenderam o significado do termo “*feedback*”. Um atleta teve dúvidas no item 28 (“Fui tratado diferente por causa do meu sexo, raça, etnia, falta de habilidade ou orientação sexual”) e nos demais itens do instrumento não foram feitas observações.

Um dos juízes avaliadores sugeriu colocar a palavra “informação” nas questões 1 e 2 para auxiliar na compreensão do termo *feedback*. Os valores de coeficiente de validade de conteúdo (CVC) para clareza de linguagem, pertinência prática e relevância teórica são apresentados na Tabela 1. Todas as dimensões e a maioria dos itens (Apêndice J) obtiveram valores de $CVC > 0,80$. Para a dimensão teórica foi encontrado um valor de $kappa = 0,80$.

Tabela 1 - Coeficiente de validade de conteúdo (CVC) para clareza de linguagem, pertinência prática e relevância teórica das dimensões do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S)

Dimensões	Clareza de linguagem	Pertinência prática	Relevância teórica
HPS	0,91	0,91	0,94
HC	0,87	0,87	0,90
EM	0,93	0,88	0,93
I	0,93	0,91	0,90
EN	0,91	0,92	0,94
YES-S	0,86	0,86	0,90

Nota: HPS= Habilidades Pessoais e Sociais; HC= Habilidades Cognitivas; EM= Estabelecimento de Metas; I= Iniciativa; EN= Experiências Negativas

DISCUSSÃO

A utilização de questionários de outras culturas em pesquisas científicas é um aspecto metodológico de grande relevância e bastante comum na área da Psicologia do Esporte (COSTA et al., 2011) e, por isso, sua tradução necessita ser realizada de forma sistemática, visando diminuir diferenças culturais entre o país para o qual o instrumento foi criado e aquele no qual se pretende utilizá-lo (CASSEPP-BORGES; BALBINOTTI; TEODORO, 2010).

As alterações realizadas pelo comitê para obter uma versão experimental do YES-S em língua portuguesa são procedimentos comuns na etapa de adaptação transcultural de instrumentos (CAMARGOS et al., 2010; MATTOS et al., 2006) e foram realizadas na tentativa de garantir uma equivalência semântica, cultural, técnica e conceitual entre as versões (GIUSTI; BEFI-LOPES, 2008).

A versão experimental do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S) apresentou uma boa compreensão pelos atletas, uma vez que na maioria dos itens não foram apontadas dúvidas. No entanto, em dois itens, grande

parte dos jovens (90%) não compreendeu o termo *feedback*. Este termo manteve-se inalterado nas duas traduções feitas no estudo (Apêndices F e G), o que dá um indicativo de que os tradutores consideraram que essa palavra não necessitaria de tradução uma vez que, ainda que de origem inglesa, tem sido empregada no idioma português. Como a retirada de itens nesse momento do estudo poderia comprometer a adaptação transcultural (GIUSTI; BEFI-LOPES, 2008), o comitê acatou a sugestão de um dos juízes avaliadores em incluir a palavra “informação” nos itens duvidosos.

A análise da validade de conteúdo do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (*YES-S*) apresentou valores considerados altamente aceitáveis (CASSEPP-BORGES; BALBINOTTI; TEODORO, 2010) para clareza de linguagem, pertinência prática e relevância teórica, além de índice de dimensão teórica quase perfeito (LANDIS; ROCH, 1977), o que indica que os juízes avaliadores consideraram que a versão experimental do *YES-S* apresenta uma linguagem clara para os jovens esportistas, mede o construto de experiência dos jovens no esporte de forma condizente com a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens e seus itens estão relacionados às dimensões às quais pertencem. Após finalizar o processo de adaptação transcultural, o *YES-S* teve suas propriedades psicométricas de fidedignidade e equivalência transcultural analisadas no estudo 2.

ESTUDO 2: ANÁLISE DA CONSISTÊNCIA INTERNA, ESTABILIDADE TEMPORAL E EQUIVALÊNCIA TRANSCULTURAL

MÉTODOS

Participantes

Para avaliação da consistência interna foram selecionados de forma intencional os atletas da cidade na qual o estudo foi realizado e que iriam participar do principal evento esportivo para jovens do estado. Das 16 modalidades esportivas, três não puderam participar do estudo no momento da coleta. Assim, fizeram parte da amostra, 139 atletas, de ambos os sexos (74% masculino e 26% feminino), com idade entre 10 e 19 anos, das modalidades de: atletismo (n=15), basquetebol (n=16), ciclismo (n=4), futebol (n=22), futsal (n=17), ginástica rítmica (n=10),

handebol (n=16), karatê (n=6), taekwondo (n=5), tênis de mesa (n=7), voleibol (n=12), vôlei de praia (n=8) e xadrez (n=1).

A análise da estabilidade temporal e da equivalência transcultural foi realizada com atletas jovens da cidade e da universidade nas quais o estudo foi realizado e que se considerassem bilíngües (HACCOUN, 1987). Foi caracterizado como bilíngüe o indivíduo que marcou mais de 12 pontos em uma ficha (Apêndice K) que avaliou, com escala *Likert* de 1 a 4 pontos, a percepção dos atletas sobre o seu grau de leitura, escrita, compreensão e expressão em língua inglesa e portuguesa (VALLERAND; HALLIWELL, 1983). Como não se tem conhecimento da utilização desta escala com atletas brasileiros, optou-se por considerar na análise apenas os atletas que marcaram ≥ 12 pontos, tanto na fase de teste, quanto na fase de reteste. Além disso, foi calculado o coeficiente de correlação intraclassa (CCI) para a escala para verificar se a percepção dos participantes a respeito do seu grau de bilingüismo se manteve constante durante o período analisado e o valor obtido para a versão em língua inglesa foi de $CCI=0,90$ (0,80-0,95), o que aponta bons índices de estabilidade temporal (VALLERAND, 1989); para a língua portuguesa não foi calculado o CCI tendo em vista ser a língua materna dos atletas. Dos 34 atletas que se consideraram bilíngües inicialmente, 19 atletas marcaram mais de 12 pontos na ficha de percepção do grau de bilingüismo e foram incluídos no estudo, sendo a maioria do sexo masculino (78,9%), com média de idade de $21,2 \pm 3,0$ anos, de diferentes tipos de esportes (basquete, futsal, handebol, judô, karatê, natação, *rugby*, tênis, voleibol, vôlei de praia e xadrez).

Instrumentos

O instrumento utilizado foi o Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S), que teve sua adaptação transcultural realizada no estudo 1 (Apêndice L). O instrumento manteve seus 37 itens, mas foi acrescentado, entre parênteses, a palavra “informação” nos itens 1 e 2 para verificar se facilitaria a compreensão dos participantes.

Procedimentos

Foram feitos contatos com os técnicos das equipes para explicar os objetivos da pesquisa. Após a obtenção do termo de consentimento livre e esclarecido pelos pais ou responsáveis na competição (Apêndice M) o instrumento foi aplicado. No caso dos atletas que participaram da etapa de estabilidade temporal e de equivalência transcultural, inicialmente, foi aplicada a ficha sobre o grau de bilingüismo, seguida pelo *YES-S* em língua inglesa e, na sequência, em língua portuguesa. Após cerca de um mês de intervalo (28 a 32 dias) (VALLERAND, 1989), os jovens esportistas preencheram novamente os instrumentos. As coletas foram realizadas pela pesquisadora nos locais de treinamento/alojamentos ou nas dependências da universidade, de forma coletiva, com duração de preenchimento aproximada de 20 minutos.

Análise dos dados

Para análise da consistência interna, das dimensões e do instrumento, foi utilizado o coeficiente alfa de *Cronbach*, adotando $\alpha > 0,70$ (URBINA, 2007). As correlações entre as versões original e traduzida do instrumento (equivalência transcultural) e das mesmas versões antes e após o intervalo de tempo (estabilidade temporal) foram realizadas por meio do Coeficiente de Correlação Intraclasse (CCI), adotando índice superior a 0,6 como satisfatório (VALLERAND, 1989).

RESULTADOS

A Tabela 2 apresenta os valores do coeficiente alfa de *Cronbach* para consistência interna das dimensões, do instrumento e do item em relação à dimensão. Observou-se que, embora alguns itens não tenham atingido o valor recomendado, a maioria das dimensões apresentou $\alpha > 0,70$.

Tabela 2 - Coeficiente alfa de *Cronbach* (α) das dimensões, do instrumento e do item em relação à dimensão do YES-S versão traduzida

Dimensão	Itens	α Dimensão	α Item/Dimensão
HPS	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	0,83	0,82/0,82/0,82/0,82/0,83/0,81/0,81 0,80/0,83/0,82/0,83/0,81/0,82/0,81
HC	15, 16, 17, 18, 19	0,71	0,68/0,64/0,63/0,62/0,72
EM	20, 21, 22, 23	0,71	0,58/0,54/0,64/0,72
I	24, 25, 26, 27	0,69	0,59/0,57/0,66/0,65
EN	28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37	0,77	0,76/0,74/0,75/0,73/0,76 0,73/0,75/0,74/0,75/0,74
YES-S	1 a 37	0,82	-

Nota: HPS= Habilidades Pessoais e Sociais; HC= Habilidades Cognitivas; EM= Estabelecimento de Metas; I= Iniciativa; EN= Experiências Negativas

A Tabela 3 apresenta o Coeficiente de Correlação Intraclasse (CCI) e o intervalo de confiança (IC) para estabilidade temporal e equivalência transcultural das dimensões do YES-S. Notou-se que todas apresentaram valores acima de 0,6. Assim, como para consistência interna, nem todos os itens apresentaram valores recomendados para estabilidade temporal (Apêndice N) e equivalência transcultural (Apêndice O).

Tabela 3 - Coeficiente de correlação intraclasse (CCI) e intervalo de confiança (IC) das dimensões do YES-S para estabilidade temporal e equivalência transcultural

	Estabilidade temporal		Equivalência transcultural	
	CCI (IC95%)	Momento 1 CCI (IC95%)	Momento 2 CCI (IC95%)	
HPS	0,72 (0,41-0,88)	0,94 (0,85-0,98)	0,92 (0,80-0,97)	
HC	0,67 (0,33-0,86)	0,77 (0,51-0,91)	0,90 (0,76-0,96)	
EM	0,66 (0,32-0,85)	0,72 (0,42-0,88)	0,96 (0,90-0,98)	
I	0,81 (0,59-0,92)	0,81 (0,57-0,92)	0,82 (0,61-0,93)	
EN	0,92 (0,80-0,97)	0,95 (0,88-0,98)	0,98 (0,95-0,99)	

Nota: HPS= Habilidades Pessoais e Sociais; HC= Habilidades Cognitivas; EM= Estabelecimento de Metas; I= Iniciativa; EN= Experiências Negativas

DISCUSSÃO

A análise da consistência interna revelou valores aceitáveis (URBINA, 2007) para o instrumento e para as dimensões do YES-S (Tabela 2), indicando que, apesar de alguns itens não apresentarem valores recomendados de alfa de *Cronbach*, quando agrupados na dimensão, os valores individuais tornam-se menos importantes, sobretudo, em dimensões com maior número de itens (PASQUALI, 2011).

Comparando a consistência interna do presente estudo (Tabela 2) com pesquisas que utilizaram o YES-S (MacDONALD et al., 2012; MacDONALD et al., 2011; VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b), verificou-se que os valores ficaram

abaixo da variação encontrada para habilidades cognitivas ($\alpha=0,82$ a $0,94$), estabelecimento de metas ($\alpha=0,82-0,94$), iniciativa ($\alpha=0,73$ a $0,85$), experiências negativas ($\alpha=0,84$ a $0,93$) e instrumento ($\alpha=0,86-0,87$), porém dentro da variação dos estudos para habilidades pessoais e sociais ($\alpha=0,77$ a $0,92$). Vale destacar, no entanto, que todos esses estudos foram desenvolvidos em países de língua inglesa, o idioma para o qual o *YES-S* foi criado; logo, não é surpresa que em outra cultura a consistência interna do instrumento seja um pouco mais baixa (COSTA et al., 2011).

Em relação à estabilidade temporal, o *YES-S* apresentou valores considerados aceitáveis (VALLERAND, 1989), demonstrando que o instrumento se manteve estável após cerca de 30 dias de intervalo entre as medidas (Tabela 3). Nota-se que este tempo é relativamente maior do que o adotado em outros estudos de validação (GUEDES; LEGNANI; LEGNANI, 2012; NASCIMENTO JÚNIOR et al., 2012), mas vale destacar que o *YES-S* visa analisar a experiência dos jovens atletas no esporte, um construto que é influenciado pelo fator tempo (KREBS, 2009). Além disso, não há um consenso a respeito do intervalo ideal para medidas de teste-reteste (PASQUALI, 2011; URBINA, 2007) e Vallerand (1989) sugere que seja em torno de um mês.

Para equivalência transcultural foram encontrados valores satisfatórios (Tabela 3) para todas as dimensões nos dois momentos analisados (VALLERAND, 1989), indicando que para os sujeitos considerados bilíngües, as versões em português e em inglês apresentaram significados semelhantes. Este tipo de análise quase não é feito nos estudos em geral, sobretudo, devido à dificuldade de encontrar atletas bilíngües, mas é de fundamental importância que os instrumentos que passam pelo processo de validação obtenham equivalência transcultural (VALLERAND, 1989; VALLERAND; HALLIWELL, 1987).

Apesar dos valores apresentados por alguns itens não terem sido satisfatórios para confiabilidade e equivalência transcultural (Tabela 2 e Apêndices N e O), as dimensões apresentaram valores aceitáveis (Tabelas 2 e 3) e, por isso, neste estudo o comitê decidiu não excluir itens por acreditar que a formulação teórica é mais importante do que parâmetros estatísticos neste momento da análise (PASQUALI, 2011), deixando para a etapa de validação de construto a exclusão de itens, quando necessário, para o ajuste do modelo fatorial (MARÔCO, 2010).

ESTUDO 3: VALIDADE DE CONSTRUTO E ESTABELECIMENTO DE NORMAS

MÉTODOS

Participantes

A população alvo do estudo foi composta por atletas paranaenses, entre 9 a 19 anos, de diferentes modalidades esportivas e de ambos os sexos. A amostra foi selecionada entre os participantes dos 26^o Jogos da Juventude do Paraná (JOJUPs), realizado entre os dias 09 a 17 de novembro de 2012, na cidade de São José dos Pinhais, escolhido por ser o evento oficial mais importante da Secretaria de Estado do Esporte (SEES) que envolve atletas jovens de diferentes modalidades.

Para que a amostra tivesse representantes de todas as regiões do estado, adotou-se o critério do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES, 2008), o qual divide o estado do Paraná em 10 regiões: região geográfica noroeste paranaense, região geográfica centro-ocidental paranaense, região geográfica norte central paranaense, região geográfica norte pioneiro paranaense, região geográfica centro-oriental paranaense, região geográfica oeste paranaense, região geográfica sudoeste paranaense, região geográfica centro-sul paranaense, região geográfica sudeste paranaense e região geográfica metropolitana de Curitiba.

Em cada região do estado foi selecionada a cidade com maior número de atletas inscritos nos JOJUPs e que estivesse alojada na cidade sede, uma vez que as coletas seriam realizadas nos alojamentos. A única região que não foi possível coletar a cidade com maior número de participantes foi a região metropolitana de Curitiba, uma vez que, devido à proximidade com a cidade sede, os atletas da cidade de Curitiba não ficaram alojados. Optou-se, então, por realizar a coleta com todas as cidades desta região que estivessem alojadas em São José dos Pinhais.

A visita aos alojamentos foi realizada de uma a quatro vezes em cada cidade, até que pelo menos a metade dos atletas fosse coletada. Na região centro-ocidental, ainda que a cidade selecionada tenha sido visitada quatro vezes, houve recusa de alguns atletas em participarem da pesquisa, não sendo possível coletar ao menos metade dos participantes. Na região norte pioneiro, após duas visitas ao alojamento da cidade selecionada, os atletas não foram encontrados. Assim, optou-

se por coletar com as cidades da região com maior número de atletas na sequência (segunda, terceira, quarta e quinta cidade com maior número de atletas inscritos nos JOJUPs), até que se atingisse o número de atletas da cidade selecionada previamente ($n=28$). Observou-se também que algumas cidades tinham certo número de inscritos, mas ao realizar as coletas nem todos estavam participando dos JOJUPs; por isso, o número de inscritos pode ter sido superestimado em relação ao número de participantes e este fator pode ter impacto ao se identificar o percentual de selecionados em relação ao número de inscritos, fazendo com que fique próximo ou abaixo de 50% (como é o caso da região sudoeste, por exemplo, na qual foram coletados 30 atletas dos 61 inscritos).

Foram adotados como critérios de inclusão dos participantes: a) estar inscrito nos JOJUPs para representar uma das cidades selecionadas; b) estar presente no alojamento em um dos dias sorteados para visita dos pesquisadores; c) ter o consentimento livre e esclarecido do técnico permitindo sua participação; d) aceitar participar da pesquisa, assinando o termo de consentimento livre e esclarecido e preenchendo o instrumento. Como critérios de exclusão foram adotados: a) não preencher corretamente o instrumento, marcando apenas uma opção de resposta e; b) ter idade inferior a 9 anos ou superior a 19 anos (o instrumento *Youth Experience Survey for Sport, YES*, foi originalmente desenvolvido com atletas dessa faixa etária).

Dos 760 atletas selecionados, 7 atletas foram excluídos pelo preenchimento incorreto do instrumento, três atletas por não informarem a idade e 5 atletas por não ter idade entre 9 e 19 anos. Além disso, não foram encontrados atletas com 9 anos e notou-se que nas idades de 10, 11 12 e 19 anos havia menos de 10 participantes em cada idade e, por isso, esses atletas foram retirados das análises ($n=17$), indicando uma perda amostral de 4%. Vale destacar que, para realização de análise fatorial, recomenda-se que para cada item do instrumento, tenha-se entre 5 a 10 sujeitos (DANCEY; REIDY, 2008; PASQUALI, 2010); como o *YES-S* apresenta 37 itens, o mínimo necessário para realização da análise fatorial seria de 185 ou 370 atletas, mas a amostra final do estudo ($n=728$) contou com mais do que o dobro de participantes e mais atletas do que o estudo de validação do instrumento original (MacDONALD et al., 2012 - $n=637$ atletas). A Figura 1 apresenta o número de atletas de acordo com a região do estado do Paraná.

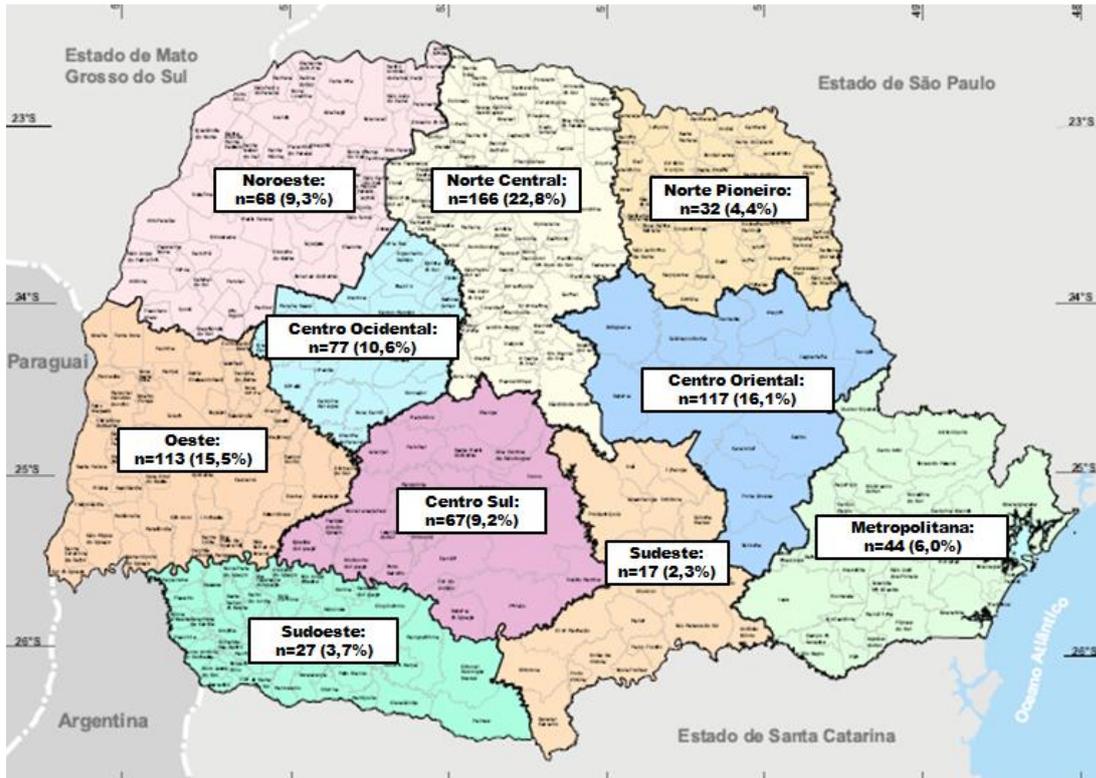


Figura 1 - Número de atletas de acordo com cada região do Paraná (adaptado de IPARDES
Fonte: Lei estadual nº 15.825/08 – Base Cartográfica: ITCG – 2010)

A amostra final foi composta por 728 atletas, entre 13 e 18 anos e de ambos os sexos (62,2% do sexo masculino). A Tabela 4 apresenta a frequência absoluta e relativa de atletas por modalidade esportiva na qual se observa que os esportes mais representados foram os coletivos (60,0%).

Tabela 4 - Frequência absoluta e relativa de atletas dos Jogos da Juventude do Paraná, ano de 2012, de acordo com a modalidade esportiva praticada

Modalidades esportivas	Frequência Absoluta (n)	Frequência Relativa (%)
Atletismo	48	06,6
Badminton	04	00,5
Basquete	89	12,2
Ciclismo	37	05,1
Futebol	100	13,7
Futsal	97	13,3
Ginástica Rítmica	13	01,8
Handebol	70	09,6
Judô	33	04,5
Karatê	07	01,0
Natação	27	03,7
Taekwondo	17	02,3
Tênis	11	01,5
Tênis de Mesa	29	04,0
Voleibol	84	11,2
Vôlei de Praia	27	03,7
Xadrez	35	04,8
Total	728	100,0

Instrumentos

Foi utilizado o Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (*YES-S*), que teve sua adaptação transcultural realizada no estudo 1, bem como, sua consistência interna, equivalência transcultural e estabilidade temporal testadas no estudo 2. O instrumento manteve seus 37 itens originais, medidos em uma escala *Likert* de 1 a 4 pontos e avaliando 5 dimensões: habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas, iniciativa e experiências negativas (Apêndice L).

Procedimentos

Inicialmente foram feitos contatos com os chefes das delegações para obter a autorização para pesquisa e permanência nos alojamentos. Na sequência, foram contatados os técnicos e atletas, fornecendo as devidas explicações e obtendo o termo de consentimento livre e esclarecido dos atletas e seus responsáveis durante a competição (Apêndice M). O instrumento foi aplicado de forma coletiva, nos refeitórios dos alojamentos, nos quais os atletas puderam ser acomodados em mesas e cadeiras para preenchimento individual. O tempo de preenchimento foi entre 10 a 15 minutos.

Análise dos dados

A análise dos dados foi realizada por meio dos *softwares* *AMOS* (*Analysis of Moments Structures*, versão 20) e *SPSS* (*Statistical Package for the Social Sciences*, versão 20) (*SPSS*, Inc, Chicago, IL), seguindo os procedimentos sugeridos por Marôco (2010). A existência de *outliers* foi analisada pela distância quadrada de *Mahalanobis* (D^2 - com $p1$ e $p2 < 0,05$) e a normalidade pelos coeficientes de assimetria (sk) e kurtose (ku) uni- e multivariada, considerando violação extrema da normalidade valores de $sk \geq 3$ e de $ku \geq 7$. A qualidade do ajustamento global do modelo fatorial foi analisada de acordo com os índices de qualidade de ajustamento: X^2/df (<2 bom; <5 aceitável e >5 inaceitável); *Goodness of Fit Index* (*GFI* - $\geq 0,95$ muito bom, 0,9-0,95 bom, 0,8-0,9 sofrível e <0,8 mau ajustamento); *Comparative Fit Index* (*CFI* - $\geq 0,95$ muito bom, 0,9-0,95 bom, 0,8-0,9

sofrível e $<0,8$ mau ajustamento); *Parsimony CFI (PCFI)* e *Parsimony GFI (PGFI)*, adotando como referência valores $\geq 0,8$ muito bom, $0,6$ e $0,8$ bom e $<0,6$ mau ajustamento; *Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)* - $\leq 0,05$ muito bom, $0,5-0,10$ bom e $>0,10$ ajustamento inaceitável, adotando *p-value* $\geq 0,05$).

A validade fatorial foi avaliada pelos pesos fatoriais estandardizados, assumindo como referência valores $\lambda \geq 0,5$ e pela fiabilidade individual dos itens, que corresponde à fração da variabilidade total do item explicado pelo fator cujo item é uma manifestação, devendo ser $\lambda \geq 0,25$. A validade convergente foi analisada por meio da Variância Extraída Média (VEM), adotando $VEM \geq 0,5$ e a validade discriminante foi obtida comparando os valores da VEM de cada fator com o quadrado da correlação (r^2) entre os fatores, devendo os valores da VEM dos fatores serem maiores do que as correlações entre os mesmos para ser um indicativo de validade discriminante. Além dos indicadores de validade de construto, Marôco (2010) sugere que seja analisada também a Fiabilidade Compósita (FC), ou confiabilidade composta, que visa verificar se o instrumento mede, de forma consistente e reproduzível, um determinado fator, adotando como valor de referência $FC \geq 0,7$.

RESULTADOS

Inicialmente, foram excluídos os itens 1 e 2 do YES-S, visto que durante todo o período de coletas, a grande maioria dos participantes não compreendeu esses itens e o comitê entendeu que os mesmos não se adequaram aos atletas paranaenses. A Figura 2 apresenta o resultado da análise fatorial confirmatória. Notou-se qualidade de ajustamento do modelo aceitável para $\chi^2/df=2,425$, $GFI=0,904$ (bom ajustamento), $PCFI=0,758$ e $PGFI=0,789$ (bom ajustamento) e $RMSEA=0,044$, com $p=0,999$ (muito bom; $\leq 0,05$ e $p \geq 0,05$). No entanto, o índice do $CFI=0,820$ ($>0,9$) se apresentou sofrível. Além disso, foi notado que vários itens não atingiram índices recomendados para fiabilidade individual ($\lambda \geq 0,25$) e pesos fatoriais estandardizados ($\lambda \geq 0,5$).

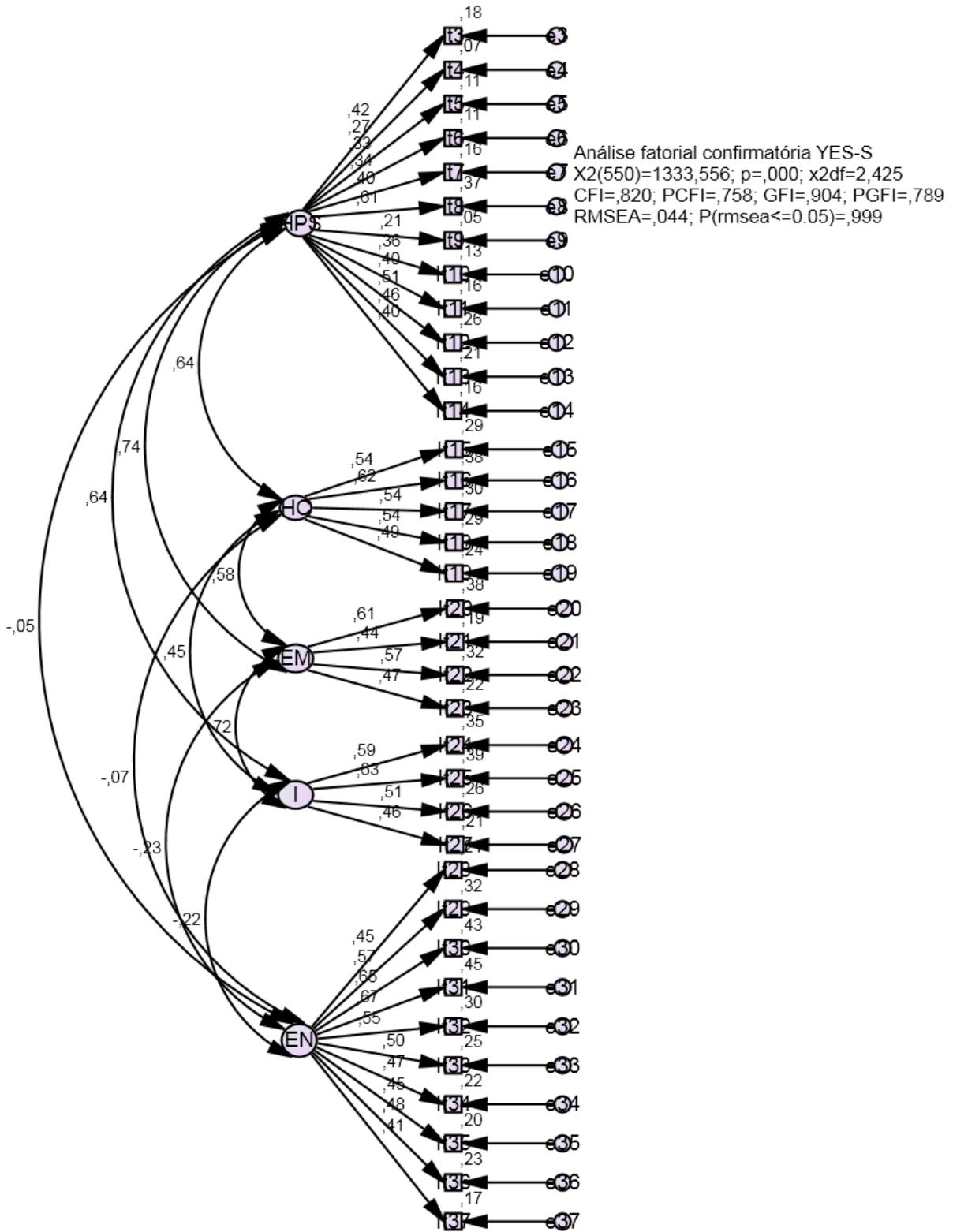


Figura 2 - Modelo resultante da primeira análise fatorial confirmatória do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S)

Como apenas 16 itens apresentaram $\lambda \geq 0,5$ (itens 8, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 22, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32 e 33) decidiu-se relativizar o ponto de corte dos pesos fatoriais estandardizados para $\lambda \geq 0,4$ (HAIR et al., 2009), uma vez que um critério

muito rigoroso obrigaria a exclusão de vários itens, descaracterizando alguns fatores do YES-S. Assim, procedeu-se a retirada dos itens 4 “Aprendi que trabalhar em grupo requer algum compromisso” ($\lambda=0,270$), 5 “Aprendi a ser paciente com outros membros do grupo” ($\lambda=0,333$), 6 “Outros contaram comigo nessa atividade” ($\lambda=0,335$), 9 “Aprendi que não é necessário gostar das pessoas para trabalhar com elas” ($\lambda=0,215$) e 10 “Fiz um novo amigo” ($\lambda=0,362$). Na sequência, foi realizada uma nova análise fatorial confirmatória (Apêndice P).

Com os pesos fatoriais estandardizados atendendo o critério de $\lambda \geq 0,4$, foram verificados novamente os índices de qualidade de ajustamento, mas o valor ainda permaneceu sofrível para $CFI=0,844$. Assim, recorreu-se aos Índices de Modificação (IM), seguindo a ordem decrescente dos valores. Foram realizadas relações entre os erros dos itens 34 “Jovens nessa atividade me levaram a beber álcool ou usar drogas” e 35 “Fiquei preso em atividades que não faziam parte das minhas obrigações”, cujo $IM=52,360$ e entre os itens 36 “Havia “panelinhas” nessa atividade” e 37 “Essa atividade me estressou”, com $IM=25,429$.

Após as relações entre os erros de itens do mesmo fator, o IM mais alto foi entre os erros do item 3 “Tornei-me melhor em compartilhar responsabilidades” e do item 24 “Aprendi a me esforçar” ($IM=23,435$), pertencentes a fatores diferentes (habilidades pessoais e sociais e iniciativa, respectivamente). Por isso, o item 3 que mais influenciava na relação foi retirado ($3 \rightarrow 24$: $IM=20,653$; $24 \rightarrow 3$: $IM=18,432$).

Na sequência, foram realizadas novas relações entre erros de itens do mesmo fator: itens 28 “Fui tratado de forma diferente por causa do meu sexo, raça, etnia, falta de habilidade ou orientação sexual” e 29 “Líderes adultos eram controladores e manipuladores” ($IM=23,273$), 11 “Conheci pessoas da comunidade” e 12 “Aprendi que tinha muito em comum com pessoas de diferentes realidades” ($IM=19,636$), 21 “Eu estabeleci objetivos para mim mesmo nessa atividade” e 23 “Observei como os outros resolveram os problemas e aprendi com eles” ($IM=19,277$), 26 “Eu coloquei toda minha energia nessa atividade” e 27 “Melhorei habilidades atléticas ou físicas” ($IM=15,902$) e 30 “Líderes adultos me assustavam” e 33 “Outros jovens nessa atividade faziam comentários, brincadeiras, ou gestos sexuais inapropriados” ($IM=15,551$).

E, por fim, o $IM=15,165$ apontou que o item 27 (“Melhorei habilidades atléticas ou físicas”) apresentava relação com o fator habilidades pessoais e sociais, mesmo pertencendo ao fator iniciativa, por isso, foi retirado do modelo. Com essas

alterações, foi possível atingir $CFI=0,899$, bem como índices de ajustamento aceitáveis para $X^2/gf=2,100$, $GFI=0,936$, $PCFI=0,795$, $PGFI=0,770$ e $RMSEA=0,039$, com $p=1,000$ (Apêndice Q).

Com os índices de qualidade de ajustamento aceitáveis, foram realizados os cálculos da fiabilidade compósita (FC), da Variância Extraída Média (VEM) para validade convergente e a comparação dos valores da VEM com o quadrado das correlações entre os fatores (r^2) para validade discriminante. A Tabela 5 apresenta os valores de FC e VEM para cada uma das dimensões do YES-S. Apenas a dimensão de experiências negativas atingiu índices mínimos de $FC \geq 0,7$ e nenhuma das dimensões obtiveram $VEM \geq 0,5$, o que aponta que as dimensões medem pouco, de forma consistente e reproduzível, os construtos.

Tabela 5 – Fiabilidade compósita (FC) e variância extraída média (VEM) das dimensões do YES-S versão traduzida

Dimensões	FC	VEM
Habilidades pessoais e sociais	0,62	0,21
Habilidades cognitivas	0,68	0,30
Estabelecimento de metas	0,62	0,43
Iniciativa	0,59	0,33
Experiências negativas	0,78	0,27

Além disso, foi notado (Apêndice R) que os valores da VEM, quando comparados com o quadrado das correlações entre os fatores só discriminaram os fatores positivos (habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa) do fator negativo (experiências negativas); apenas alguns fatores positivos apresentaram validade discriminante (habilidades cognitivas e iniciativa discriminaram entre si; estabelecimento de metas discriminou-se de habilidades cognitivas).

Com os baixos valores de fiabilidade compósita, validade convergente e discriminante (Tabela 5 e Apêndice R), somados às correlações fortes entre os fatores (Apêndice O) os ajustes no modelo apontaram para dois caminhos: a) um modelo de dois fatores, unindo os fatores positivos (habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa) em um único fator (experiências positivas) e mantendo o fator experiências negativas como o fator negativo; b) um modelo de segunda ordem, no qual um novo fator, denominado experiência do jovem no esporte, seria expressado pelos cinco fatores já existentes no modelo.

Inicialmente foi realizada a análise fatorial confirmatória do modelo de dois fatores (Apêndice S) a partir do modelo já ajustado (Apêndice Q). Verificou-se que apenas o $CFI=0,830$ não apresentou valores aceitáveis para ajustamento do modelo ($X^2/gf=2,807$, $GFI=0,906$, $PCFI=0,753$, $PGFI=0,765$ e $RMSEA=0,050$, com $p=0,518$). Foram feitas as modificações sugeridas pelo IM (relações entre itens do mesmo fator: 16 e 17: $IM=62,247$; 24 e 25: $IM=38,968$; 16 e 19: $IM=33,768$; 17 e 18: $IM=30,301$; 15 e 16: $IM=21,276$; exclusão do item 14 \leftrightarrow EN: $IM=15,504$; exclusão do item 26 (fator experiências positivas) que teve seu erro correlacionado com erro do item 37 (fator experiências negativas) ($IM=14,334$; 26 \rightarrow 37: $IM=14,334$; 37 \rightarrow 26: $IM=14,107$); relação entre os itens 16 e 18 ($IM=12,803$)). Ainda que o $CFI=0,897$ tenha atingido um valor aceitável, bem como os outros índices ($X^2/gf=2,223$, $GFI=0,932$, $PCFI=0,799$, $PGFI=0,778$ e $RMSEA=0,040$, com $p=1,000$), este modelo não pareceu ser o melhor (Apêndice T), haja vista a grande quantidade de relações entre itens, sobretudo nas questões que medem o construto denominado de habilidades cognitivas no YES-S original, o que indicou a existência de um fator específico. Apesar disso foi calculada a FC, a VEM e a validade discriminante dos dois fatores e ainda que a $FC \geq 0,7$ (experiências positivas: $FC=0,79$ e experiências negativas: $FC=0,78$) e os fatores apresentaram validade discriminante ($r^2=0,00$; experiências positivas: $VEM=0,19$; experiências negativas: $VEM=0,27$), os valores de $VEM < 0,5$ indicaram que os fatores são pouco representados pelos itens que os compõem, confirmando que este modelo não é o mais adequado para a versão em língua portuguesa do YES-S.

Desta forma, o estudo testou o modelo de segunda ordem no qual o fator experiência do jovem no esporte é expressado pelos fatores habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas, iniciativa e experiências negativas, a partir do modelo já ajustado (Apêndice Q). O resultado da análise fatorial confirmatória do modelo de segunda ordem (Figura 3) indicou índices de qualidade de ajustamento aceitáveis ($X^2/gf=2,170$, $GFI=0,932$, $CFI=0,891$; $PCFI=0,799$, $PGFI=0,778$ e $RMSEA=0,04$, com $p=1,000$).

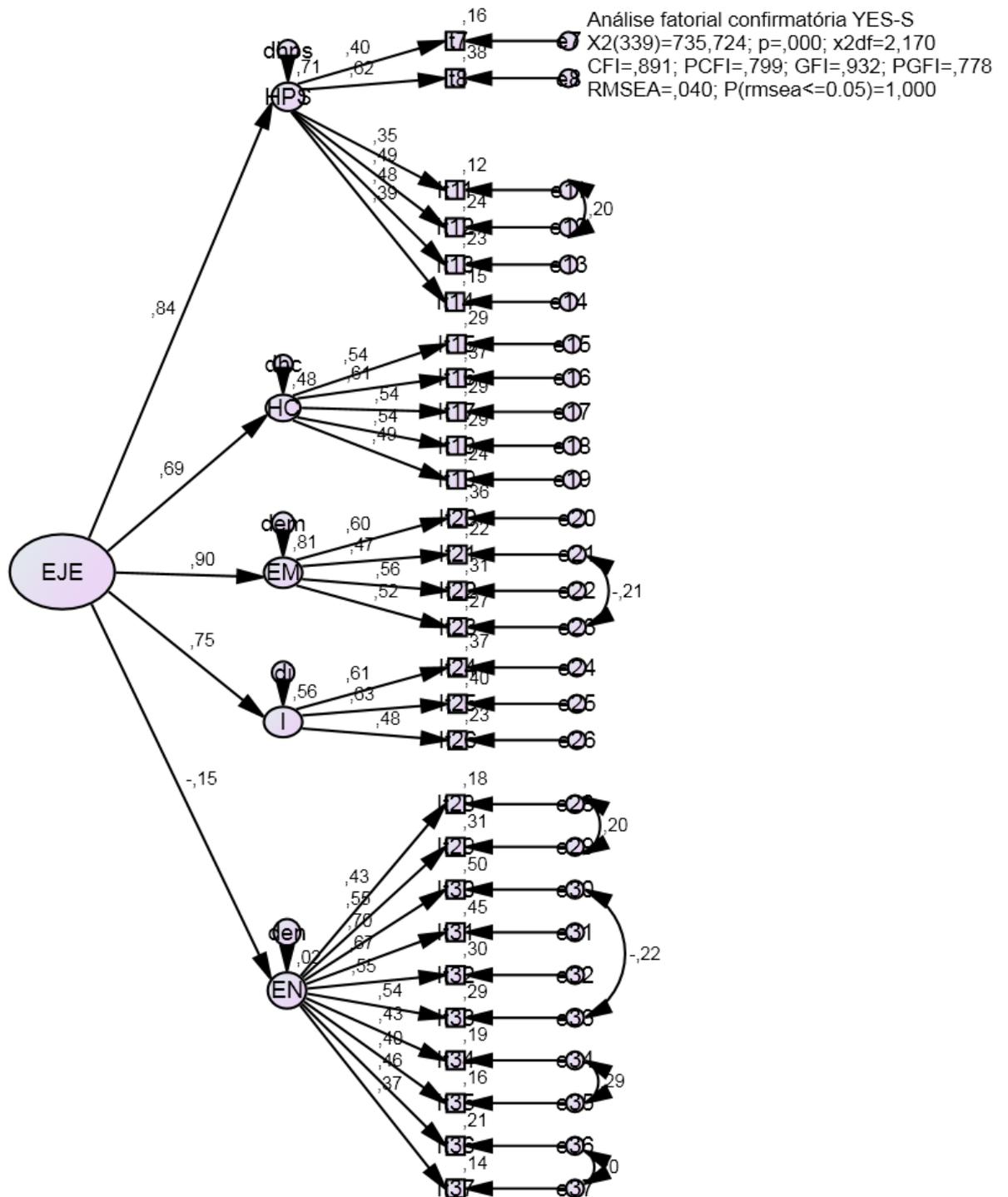


Figura 3 - Modelo fatorial do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S) com fator de segunda ordem

Notou-se que o fator de segunda ordem experiência do jovem no esporte explicou as correlações fortes entre os fatores positivos do YES-S e isso foi visualizado no impacto que tem nas habilidades pessoais e sociais ($\lambda=0,84$), habilidades cognitivas ($\lambda=0,69$), estabelecimento de metas ($\lambda=0,90$) e iniciativa ($\lambda=0,75$), mas o impacto nas experiências negativas foi muito pequeno ($\lambda=-0,15$). Neste caso, o fator de primeira ordem experiências negativas apresentou pouca relação com o fator de segunda ordem experiência do jovem no esporte e, por isso, foi retirado do modelo.

A Figura 4 apresenta o modelo de segunda ordem resultante da análise fatorial confirmatória sem a dimensão de experiências negativas. Observou-se que os índices de qualidade de ajustamento foram considerados bons ($X^2/gf=2,366$, $GFI=0,955$, $CFI=0,915$; $PCFI=0,771$, $PGFI=0,721$ e $RMSEA=0,043$, com $p=0,959$). Uma análise da consistência interna do instrumento indicou $\alpha=0,80$.

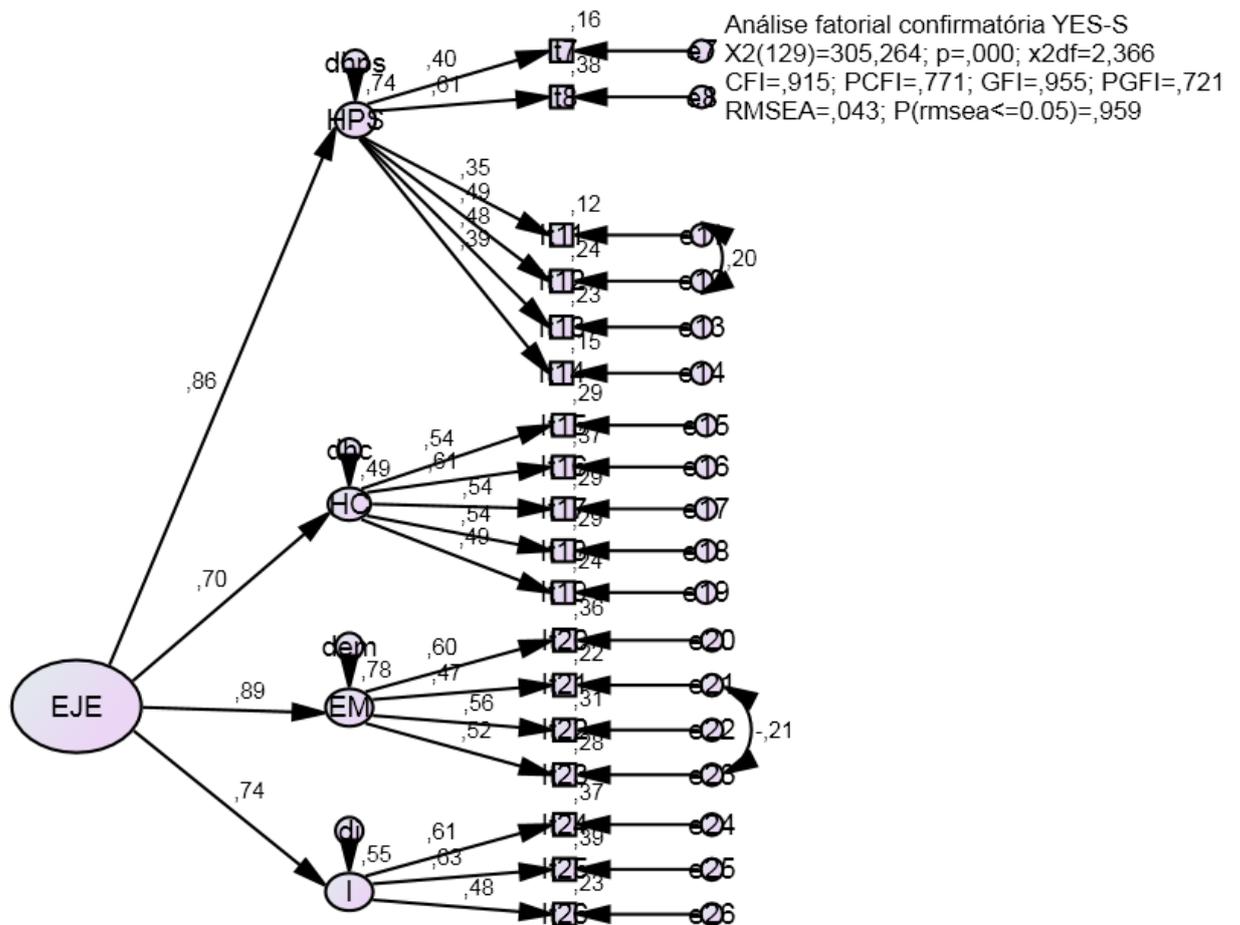


Figura 4 - Modelo fatorial do YES-S com fator de segunda ordem, sem a dimensão experiências negativas

A Figura 5 apresenta as etapas de análise dos modelos para se chegar ao melhor ajuste. Notou-se que o modelo inicial com cinco fatores foi realizado com 35 itens, já que os itens 1 e 2 do YES-S original foram retirados. Para o ajuste deste modelo foram excluídos 7 itens e realizadas 7 relações entre erros dos itens, finalizando com um modelo de 28 itens. Sem adequação, foi testado um modelo de dois fatores a partir do modelo ajustado com 28 itens, sendo excluídos dois itens e realizadas 6 relações. Como não adequado, foi testado um modelo de segunda ordem com 5 fatores a partir do primeiro modelo ajustado (28 itens); embora adequado, uma das dimensões obteve baixa relação com fator de segunda ordem e, por isso, foi excluída. O modelo final contém 18 itens, com quatro dimensões positivas (habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa).

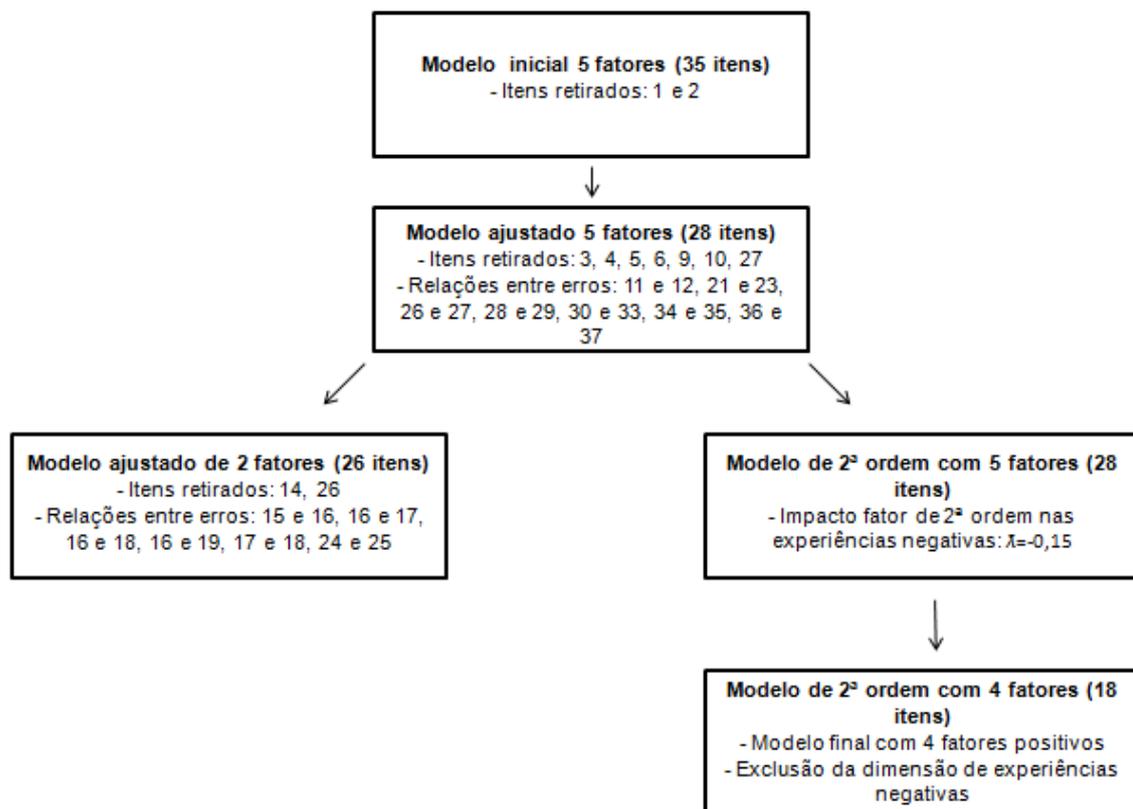


Figura 5 - Modelos testados no estudo

A Tabela 6 apresenta um resumo dos valores de índices de qualidade de ajustamento, fiabilidade compósita, validade convergente e discriminante dos modelos testados. Verificou-se que o modelo inicial de 5 fatores (35 itens) não

apresentou *CFI* adequado; quando ajustado (28 itens), o valor de *CFI* se adequou, porém o modelo não apresentou validade convergente, discriminante e fiabilidade compósita. O modelo com dois fatores apresentou bons índices de qualidade após ajustado (26 itens), bem como, validade discriminante e fiabilidade compósita, mas baixa validade convergente. O modelo de segunda ordem com 5 fatores obteve bons índices de qualidade de ajustamento, mas o fator de segunda ordem foi muito pouco representado pelas experiências negativas, por isso, optou-se pelo modelo de segunda ordem, sem a dimensão de experiências negativas.

Tabela 6 - Índices de qualidade de ajustamento, fiabilidade compósita, validade convergente e discriminante dos modelos testados

Índices	Modelos testados				
	5 fatores (35 itens)	5 fatores (28 itens)	2 fatores (26 itens)	2ª ordem 5 fatores (28 itens)	2ª ordem 4 fatores (18 itens)
<i>X²/gl</i>	2,425	2,100	2,223	2,170	2,366
<i>GFI</i>	0,904	0,936	0,935	0,932	0,955
<i>CFI</i>	0,820	0,899	0,897	0,891	0,915
<i>PGFI</i>	0,789	0,770	0,762	0,778	0,721
<i>PCFI</i>	0,758	0,795	0,790	0,799	0,771
<i>RMSEA</i>	0,044	0,039	0,041	0,04	0,043
<i>P</i>	0,999	1,000	1,000	1,000	0,959
F.C.	-	NÃO	SIM	-	-
V.C.	-	NÃO	NÃO	-	-
V.D.	-	NÃO	SIM	-	-

Nota: F.C. = fiabilidade compósita; V. C.: validade convergente; V. D.: validade discriminante; (-) não necessário.

Após a realização de tais modificações foi necessário testar o modelo de 2ª ordem com quatro fatores em uma nova amostra para verificar se as alterações se adequavam apenas a esta amostra estudada ou o modelo era invariante em uma nova amostra. Esta análise foi feita dividindo-se aleatoriamente a amostra total do estudo (n=728) em duas novas amostras e realizando uma análise multigrupos (Apêndice U e V).

Notou-se bons índices de qualidade de ajustamento ($X^2/gf=1,752$, $GFI=0,936$, $CFI=0,908$; $PCFI=0,765$, $PGFI=0,706$ e $RMSEA=0,32$, com $p=1,000$) e, para comparar se os pesos fatoriais, correlações e resíduos eram invariantes, procedeu-se a análise da comparação do modelo livre com o modelo fixo. Em relação à comparação do modelo livre com o modelo com pesos fatoriais fixos, foi verificado um valor de $p=0,07$ ($DF=14$; $CMIN=22,453$) indicando que os pesos fatoriais são invariantes. O valor de $p=0,075$ ($DF=18$; $CMIN=18,232$) apontou que as qualidades de ajustamento do modelo livre e do modelo com covariâncias fixas não diferiram significativamente, indicando invariância das covariâncias. A comparação do modelo fixo com o modelo com resíduos fixos apontou um valor de $p=0,052$ ($DF=22$; $CMIN=33,785$) indicando que os resíduos são invariantes. Desta forma, modelo é invariante nas duas amostras e, portanto, pode-se assumir que apresenta validade externa.

A versão em língua portuguesa do YES-S (Apêndice W) passou a conter 18 itens que são a expressão de 4 dimensões denominadas de habilidades pessoais e sociais (itens 1, 2, 3, 4, 5, e 6), habilidades cognitivas (itens 7, 8, 9, 10 e 11), estabelecimento de metas (itens 12, 13, 14 e 15) e iniciativa (itens 16, 17 e 18), as quais representam um componente maior denominado de experiência positiva do jovem no esporte (itens 1 a 18). A interpretação do instrumento deve levar em consideração o fator de segunda ordem, utilizando a média ponderada, por meio da multiplicação do valor obtido em cada item pelos pesos fatoriais de cada item no fator (*factor score weights*) (Apêndice X).

DISCUSSÃO

A validade de construto é considerada a forma mais fundamental de validade dos instrumentos, sendo uma maneira direta de verificar se o teste constitui uma representação legítima e adequada do construto que se pretende medir (PASQUALI, 2011). O Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S) é um instrumento que visa avaliar quatro fatores relacionados a experiências positivas e um fator de experiências negativas ocorridas no contexto esportivo. No presente estudo, a estrutura fatorial do YES-S original com 5 fatores não se confirmou e diferentes modelos foram testados até chegar ao modelo com melhor ajuste, o qual contém um fator de segunda ordem que expressa quatro fatores positivos.

A retirada de itens e relação entre erros de itens é um procedimento comum em estudos de validade de construto (CID et al., 2012; MARÔCO et al., 2008; NASCIMENTO JUNIOR et al., 2012) e são realizados na tentativa de encontrar o melhor ajuste do modelo (MARÔCO, 2010). No presente estudo, vários itens do modelo inicial com 5 fatores (Figura 2) apresentaram pesos fatoriais estandardizados abaixo do recomendado e os ajustes no modelo indicaram relações entre erros de itens que medem construtos diferentes. Foram retirados 7 itens do modelo, que contribuía muito pouco para o construto e poderiam afetar negativamente a validade discriminante por se relacionar com diferentes fatores (MARÔCO, 2010).

Em geral, todos os modelos conseguiram índices de qualidade de ajustamento aceitáveis (Tabela 6). No entanto, o modelo com 5 fatores obteve índices baixos de fiabilidade compósita, validade discriminante e convergente (Tabela 5; Apêndice R), assim como o modelo de dois fatores que não demonstrou validade convergente. O modelo de segunda ordem foi adequado, mas a baixa relação da dimensão de experiências negativas com o fator de experiência do jovem no esporte (Figura 3) demonstrou a necessidade da retirada da mesma (Figura 4). O modelo de segunda ordem com quatro fatores positivos apresentou índices recomendados para qualidade de ajustamento (MARÔCO, 2010) e fidedignidade (URBINA, 2007).

A exclusão da dimensão de experiências negativas é uma limitação da versão em língua portuguesa do *YES-S*, visto que não possibilita a análise de interações negativas pelas quais o jovem pode passar no esporte e sabe-se que essas experiências tem sido relatadas na literatura (FRASER-THOMAS; CÔTÉ; DEAKIN, 2008; WILSON et al., 2010). Os estudos que utilizaram o *YES-S* (MacDONALD; CÔTÉ; DEAKIN, 2010; MacDONALD et al., 2011; VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b), incluindo o próprio estudo de validação do instrumento (MacDONALD et al., 2012) não realizaram análise fatorial confirmatória, o que dificulta a comparação dos resultados. Ainda que a análise multigrupos realizada no presente estudo (Apêndice S) dê um indicativo de ajuste do modelo em duas amostras distintas, incentiva-se a realização de novas pesquisas com atletas brasileiros para uma maior confirmação deste modelo.

Com o Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (*YES-S*) apresentando apenas dimensões positivas, há uma maior relação com a abordagem

do desenvolvimento positivo dos jovens, uma vez esta reforça a importância de atividades que promovam experiências positivas para os adolescentes (DAMON, 2004). Assim, diante da carência de instrumentos com esta abordagem, sugere-se que este instrumento possa ser um indicativo de experiências positivas relacionadas ao desenvolvimento positivo dos jovens, respeitando sua limitação em medir experiências de habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa, não considerando outros construtos positivos como resiliência, espiritualidade, competência moral, entre outros (SHEK; SUN; MERRICK, 2013).

Em relação à padronização, o *YES-S* é um instrumento que mede a experiência positiva do jovem no esporte, cujo processo de validação envolveu atletas de 10 a 19 anos; pode ser aplicado nos locais de treinamento ou alojamentos, de forma coletiva ou individual, sem a necessidade de ser próximo ao horário da competição. Sugere-se que os pesquisadores procurem criar um clima amigável com os respondentes (URBINA, 2007), valorizando a participação, destacando o sigilo, disponibilizando material e seguindo um padrão para as explicações. É importante destacar para o atleta que o *YES-S* é um instrumento que mede as experiências positivas que estão tendo no esporte; que devem marcar, para cada item, um número correspondente à intensidade com que já vivenciaram aquela experiência no esporte. As normas de interpretação do *YES-S* devem respeitar o fator de segunda ordem presente na versão em língua portuguesa, utilizando o cálculo de médias ponderadas (MARÔCO, 2010).

CONCLUSÃO

Após o processo de validação transcultural, concluiu-se que o Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (*YES-S*) em língua portuguesa apresentou bons indicadores de validade e fidedignidade em jovens atletas paranaenses. Diante das limitações de que esses parâmetros psicométricos são relativos aos dados analisados e não ao teste em si, incentiva-se a realização de novos estudos para verificar se o instrumento se mantém válido e fiel no contexto nacional. Destaca-se também que a versão em língua portuguesa limita-se a analisar apenas as experiências positivas de habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa.

REFERÊNCIAS

- BRUNER, M. W.; HALL, J.; CÔTÉ, J. Influence of sport type and interdependence on the developmental experiences of youth male athletes. **European Journal of Sport Science**, v. 11, n. 2, p. 131-142, 2011.
- CAMARGOS, F. F. O.; DIAS, R. C.; DIAS, J. M. D.; FREIRE, M. T. F. Adaptação transcultural e avaliação das propriedades psicométricas da Falls Efficacy Scale – International em idosos brasileiros (FES-I-Brasil). **Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 14, n. 3, p. 237-243, 2010.
- CASSEPP-BORGES, V.; BALBINOTTI, M. A. A.; TEODORO, M. L. M. Tradução e validação de conteúdo: uma proposta para a adaptação de instrumentos. In: Pasquali, L. (Eds). **Instrumentação Psicológica** (pp 506-520). Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CATALANO, R. F.; HAWKINS, J. D.; BERGLUND, M. L.; POLLARD, J. A.; ARTHUR, M. W. Prevention science and positive youth development: competitive or cooperative frameworks? **Journal of Adolescent Health**, v. 31, p. 230-239, 2002.
- CID, L.; MOUTÃO, J.; LEITÃO, J.; ALVES, J. Tradução e validação da adaptação para o exercício do *perceived motivational climate sport questionnaire*. **Motriz**, v. 18, n. 4, p. 708-720, 2012.
- COSTA, V. T.; ALBUQUERQUE, M. R.; LOPES, M. C.; NOCE, F.; COSTA, I. T.; FERREIRA, R. M. et al. Validação da escala de motivação no esporte (SMS) no futebol para língua portuguesa brasileira. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 25, n. 3, p. 537-546, 2011.
- DAMON, W. What is positive youth development? **The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science**, v. 591, n. 13, p. 13-24, 2004.
- DANCEY, C. P.; REIDY, J. **Estatística sem matemática para psicologia**, 3ª Ed., Porto Alegre: Artmed, 2008.
- EIME, R. M.; YOUNG, J. A.; HARVEY, J. T.; CHARITY, M. J.; PAYNE, W. R. A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. **International Journal of Behavior Nutrition and Physical Activity**, v. 10, n. 98, p. 1-21, 2013.
- ESPERANÇA, J. M.; REGUEIRAS, M. L.; BRUSTAD, R. J.; FONSECA, A. M. Um olhar sobre o desenvolvimento positivo dos jovens através do desporto. **Revista de Psicologia del Deporte**, v. 22, n. 2, p. 481-487, 2013.
- FRASER-THOMAS, J. L.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. Understanding dropout and prolonged engagement in adolescent competitive sport. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 9, p. 645-662, 2008.

GIUSTI, E.; BEFI-LOPES, D. M. Tradução e adaptação transcultural de instrumentos estrangeiros para o português brasileiro (PB). **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, v. 20, n. 3, p. 207-210, 2008.

GOULD, D.; CARSON, S. The relationship between perceived coaching behaviors and developmental benefits of high school sports participation. **Hellenic Journal of Psychology**, v. 7, p. 298-314, 2010.

GOULD, D.; FLETT, R.; LAUER, L. The relationship between psychosocial developmental and the sports climate experienced by underserved youth. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 13, p. 80-87, 2012.

GUCCIARDI, D. F. The relationship between developmental experiences and mental toughness in adolescent cricketers. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, v. 33, p. 370-393, 2011.

GUEDES, D. P.; LEGNANI, R. F. S.; LEGNANI, E. Propriedades psicométricas da versão brasileira do *Exercises Motivations Inventory (EMI-2)*. **Motriz**, v. 18, n. 4, p. 667-677, 2012.

HACCOUN, R. R. Une nouvelle technique de vérification de l'équivalence de mesures psychologiques traduites. **Revue Québécoise de Psychologie**, v. 8, n. 3, p. 30-39, 1987.

HAIR, J.; BLACK, W.; BABIN, B.; ANDERSON, R.; TATHAM, R. **Multivariate data analysis**. New Jersey: Pearson Education, 2009.

HANSEN, D. M.; LARSON, R. **The youth experience survey 2.0: instrument revisions and validity testing**. Unpublished manuscript, University of Illinois at Urbana-Champaign. <http://web.aces.uiuc.edu/youthdev/>, 2005.

HANSEN, D. M.; LARSON, R. W.; DWORKIN, J. B. What adolescents learn in organized youth activities: a survey of self-reported developmental experiences. **Journal of Research on Adolescence**, v. 13, n. 1, p. 25-55, 2003.

HANSEN, D. M.; SKORUPSKI, W. P.; ARRINGTON, T. L. Differences in developmental experiences for commonly used categories of organized youth activities. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 31, p. 413-421, 2010.

HERNÁNDEZ-NIETO, R. A. **Contribuciones al análisis estadístico**. Mérida: Venezuela: Universidad de Los Andes/IESINFO, 2002.

HOLT, N. L.; NEELY, K. C. Positive youth development through sport: a review. **Revista de Iberoamericana de Psicología del Ejercicio e el Deporte**, v. 6, n. 2, p. 299-316, 2011.

HOLT, N. L.; SEHN, Z. L.; SPENCE, J. C.; NEWTON, A. S.; BALL, G. D. C. Physical education and sport programs at an inner city school: exploring possibilities for positive youth development. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 17, n. 1, p. 97-113, 2012.

Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social [IPARDES]. **Lista dos 399 municípios do estado ordenados segundo regiões geográficas** – Paraná – 2008. Retirado de:

http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/relacao_municipios_regiao_parana

JONES, M. I.; PARKER, J. K. What is the size of the relationship between global mental toughness and youth experiences? **Personality and Individual Differences**, v. 54, p. 519-523, 2013.

KREBS, R. J. Bronfenbrenner's bioecological theory of human development and the process of development of sports talent. **International Journal of Sport Psychology**, v. 40, n. 1, p. 108-135, 2009.

LANDIS, R.; KOCH, G. G. The measurement of observer agreement for categorical data. **Biometrics**, v. 33, n. 1, p. 159-174, 1977.

LARSON, R. W.; HANSEN, D. M.; MONETA, G. Differing profiles of developmental experiences across types of organized youth activities. **Developmental Psychology**, v. 42, n. 5, p. 849-863, 2006.

Lei estadual nº 15.825/08 – Base Cartográfica: ITCG – 2010. Acesso:

http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/regioes_geograficas_base_2010.pdf.

LERNER, R. M.; LERNER, J. V.; ALMERIGI, J. B.; THEOKAS, C.; PHELPS, E.; GESTSDOTTIR, S. et al. Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: findings from the first wave of the 4-H Study of positive youth development. **Journal of Early Adolescence**, v. 25, n. 1, p. 17-71, 2005.

LERNER, R. M.; LERNER, J. V.; EYE, A. V.; BOWERS, E. Individual and contextual bases of thriving in adolescence: a view of the issues. **Journal of Adolescence**, v. 34, p. 1107-1114, 2011.

MacDONALD, D. J.; CÔTÉ, J.; DEAKIN, J. The impact of informal coach training on the personal development of youth sport athletes. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 5, n. 3, p. 363-372, 2010.

MacDONALD, D. J.; CÔTÉ, J.; EYS, M.; DEAKIN, J. Psychometric properties of the youth experience survey with young athletes. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 13, p. 332-340, 2012.

_____ The role of enjoyment and motivational climate in relation to the personal development of team sport athletes. **The Sport Psychologist**, v. 25, p. 32-46, 2011.

MARÔCO, J. **Análise de equações estruturais**. Pêro Pinheiro: ReportNumber, 2010.

MARÔCO, J.; TECEDIRO, M.; MARTINS, P.; MEIRELES, A. O *burnout* como fator hierárquico de 2ª ordem da escala de *burnout* de Maslach. **Análise Psicológica**, v. 4, n. 26, p. 639-649, 2008.

MATTOS, P.; SEGENREICH, D.; SABOYA, E.; LOUZA, M.; DIAS, G.; ROMANO, M. Adaptação transcultural para o português da escala *Adult Self-Report Scale* para avaliação do transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) em adultos. **Revista de Psiquiatria Clínica**, v. 33, n. 4, p. 188-194, 2006.

NASCIMENTO JÚNIOR, J. R. A.; VIEIRA, L. F.; ROSADO, A. F. B.; SÉRPA, S. Validação do questionário de ambiente de grupo (GEQ) para a língua portuguesa. **Motriz**, v. 18, n. 4, p. 770-782, 2012.

PASQUALI, L. **Psicometria**, 4ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____ **Instrumentação psicológica**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SHEK, D. T. L.; SUN, R. C. F.; MERRICK, K. (editors). **Positive Youth Development – theory, research and application**. New York: Nova Science Publishers, 2013.

TAYLOR, I. M.; BRUNER, M. W. The social environment and developmental experiences in elite youth soccer. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 13, p. 390-396, 2012.

URBINA, S. **Fundamentos da testagem psicológica**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

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

VALLERAND, R. J.; BLAIS, M. R.; LACOUTURE, Y.; DECI, E. L. L'Echelle des orientations généralles à la causalité: validation canadienne française du general causality orientations scale. **Canadian Journal of Behavioural Science**, v. 19, n. 1, p. 1-15, 1987.

VALLERAND, R. J.; HALLIWELL, W. R. Vers une methodologie de validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques: implications pour la psychologie du sport. **Canadian Journal of Applied Sport Sciences**, v. 8, n. 1, p. 9-18, 1983.

VELLA, S.; OADES, L.; CROWE, T. A pilot test of transformational leadership training for sports coaches: impact on the developmental experiences of adolescent athletes. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 8, n. 3, p. 513-530, 2013a.

_____ The relationship between coach leadership, the coach-leadership, the coach-athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 18, n. 5, p. 549-561, 2013b.

VIERIMAA, M.; ERICKSON, K.; CÔTÉ, J.; GILBERT, W. Positive youth development: a measurement framework for sport. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 7, n. 2, p. 601-614, 2012.

WEINBERG, R. S.; GOULD, D. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**, 4ª Ed., Porto Alegre: Artmed, 2008.

WILSON, D. M.; GOTTFREDSON, D. C.; CROSS, A. B.; RORIE, M.; CONNELL, N. Youth development in after-school leisure activities. **The Journal of Early Adolescence**, v. 30, n. 5, p. 668-690, 2010.

CAPÍTULO 4

IMPACTO DA EXPERIÊNCIA ESPORTIVA POSITIVA, MEDIADA PELA MOTIVAÇÃO, NO PROPÓSITO DE VIDA DE JOVENS ATLETAS BRASILEIROS

RESUMO

Diferentes aspectos do desenvolvimento positivo dos jovens têm sido promovidos pela prática esportiva, no entanto, há uma lacuna a respeito de estudos sobre a dimensão espiritual. O objetivo do estudo foi analisar o impacto da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros. Fizeram parte do estudo, 473 atletas, de delegações das cinco regiões do Brasil, participantes dos Jogos Escolares da Juventude, no ano de 2013. Os atletas responderam o Teste de Propósito de Vida (*PIL-Test*), o Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (*YES-S*) e a Escala de Motivação no Esporte (*SMS*), além de uma ficha para caracterização geral dos participantes. Para análise dos dados foi utilizado alfa de *Cronbach*, coeficiente de correlação de *Pearson*, ANOVA de medidas repetidas, análise fatorial confirmatória e modelagem de equação estrutural. O modelo de equação estrutural apontou que a experiência positiva dos jovens no esporte, mediada pela motivação, explicou 27% da realização existencial e 15% do vazio existencial, sendo que a motivação intrínseca teve impacto positivo na realização existencial e negativo no vazio existencial, enquanto a motivação extrínseca teve impacto positivo no vazio existencial. O modelo se mostrou invariante para esportes individuais e coletivos, mas para o sexo feminino e nível competitivo internacional, o impacto da motivação foi mais importante. Concluiu-se que a experiência positiva dos jovens no esporte, mediada pela motivação, pode contribuir para o propósito de vida de jovens atletas brasileiros, aumentando os sentimentos de realização existencial.

PALAVRAS-CHAVE: Esporte. Propósito de vida. Desenvolvimento positivo dos jovens. Experiências esportivas. Motivação. Adolescência.

INTRODUÇÃO

O esporte tem sido apontado como um importante contexto para o desenvolvimento positivo dos jovens, não somente pelos benefícios físicos, psicológicos e sociais observados, tais como iniciativa (LARSON; HANSEN; MONETA, 2006), identidade e regulação emocional (HANSEN; LARSON; DWORKIN, 2003), competência, confiança, conexões, caráter, carinho/compaixão, contribuição (AGANS; GELDHOF, 2012; LINVER; ROTH; BROOKS-GUNN, 2009), trabalho em equipe, habilidades sociais (HANSEN; SKORUPSKI; ARRINGTON, 2010), resistência mental (GUCCIARDI, 2011) e aprimoramento das habilidades esportivas (HARRIST; WITT, 2012), mas também pelo grande número de participantes envolvidos com sua prática em todo o mundo (GANO-OVERWAY et al., 2009).

Apesar do papel fundamental que o esporte representa para esses jovens, há uma lacuna na literatura a respeito de investigações que tenham analisado o impacto das experiências esportivas em domínios mais amplos da vida, envolvendo questões existenciais. Sabe-se que a adolescência é um período sensível para o desenvolvimento da dimensão espiritual (BENSON; ROEHLKEPARTAIN, 2008; GOOD; WILLOUGHBY, 2008), a qual tem sido relacionada com a adoção de comportamentos mais positivos e saudáveis (COTTON et al., 2006; REW; WONG, 2006). No entanto, menos de um por cento das pesquisas sobre crianças e adolescentes examinou questões sobre a espiritualidade (BENSON; ROEHLKEPARTAIN; RUDE, 2003) e essa lacuna permanece (SHEK, 2013).

Ainda que este tema possa ser confundido com questões sobre religiosidade (SHEK, 2013), para Frankl (2003) a dimensão espiritual ou noética está relacionada à necessidade de encontrar o sentido da vida, ou seja, o significado pessoal de cada situação e a contribuição concreta e única que cada pessoa pode dar para o mundo. Aqueles com sentido da vida apresentam sentimentos de realização existencial, percebendo a vida como significativa, valendo a pena ser vivida e tendo ideais claros e positivos para atingir. Quando as questões existenciais do sentido da vida não são satisfeitas, o indivíduo apresenta um vazio existencial caracterizado por sentimentos de desesperança, tédio, agressividade e depressão, que pode evoluir para o

desespero existencial, no qual não há mais motivos para viver (FRANKL, 2011).

Assim, a principal força motivadora do ser humano é encontrar o sentido da vida e esta busca gera certo nível de tensão, denominado de noodinâmica, na qual, em um dos pólos está o sentido a ser realizado e, no outro pólo, a pessoa que deve realizá-lo (AQUINO, 2012). Ainda que a teoria de Victor Frankl não tenha sido formulada especificamente para o esporte, parece ser neste ponto da dinâmica da existência humana que há um indicativo de que a prática esportiva pode contribuir para o sentido da vida dos jovens, uma vez que o atleta está constantemente se esforçando e renunciando a várias coisas para atingir seus objetivos (FRANKL, 2003).

Mas para Frankl (2003) essa busca só contribuirá para o sentido da vida se o atleta concorrer consigo mesmo e não com os outros, o que aponta uma possível influência mediadora da orientação motivacional entre as experiências esportivas e o sentido da vida. Atletas que praticam um esporte pelo prazer de tentar superar a si mesmos são considerados como motivados intrinsecamente, enquanto aqueles que visam obter recompensas externas tem orientação extrínseca (FERNANDES; VASCONCELOS-RAPOSO, 2005).

O objetivo do estudo foi analisar o impacto da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação intrínseca e extrínseca, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros. A principal hipótese do estudo é de que a experiência esportiva positiva pode contribuir para o propósito de vida de jovens atletas brasileiros. Como hipóteses secundárias, o estudo adotou: H1: a experiência esportiva positiva contribui para a realização existencial, quando mediada pela motivação intrínseca; H2: a experiência esportiva positiva mediada, pela motivação extrínseca, aumenta os sentimentos de vazio e desespero existencial; H3: a experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, contribui para o propósito de vida independente de características como sexo, tipo de esporte ou nível competitivo dos jovens atletas.

MÉTODOS

PARTICIPANTES

A população alvo do estudo foi constituída de 3956 atletas brasileiros, participantes da fase final dos Jogos Escolares da Juventude, etapa 15 a 17 anos, no ano de 2013. Este evento, considerado a maior competição estudantil esportiva do Brasil, é organizado pelo Comitê Olímpico Brasileiro (COB), pelo Ministério do Esporte e pelas Organizações Globo e envolve alunos-atletas de todas as regiões do país, de diferentes níveis de desempenho (<http://jogosescolares.cob.org.br>).

Para o cálculo do tamanho amostral foi utilizada a fórmula para amostra finita, com nível de confiança de 95%, com erro de estimação de 5% e com proporção esperada de 50% (RICHARDSON et al., 2012), sendo a amostra mínima necessária de 364 atletas. Para que a amostra tivesse representantes de todas as regiões do Brasil, foi escolhida, por conveniência, uma delegação de cada região: norte (n=90), nordeste (n=156), centro-oeste (n=157), sudeste (n=164) e sul (n=155). Todas as delegações, com exceção da região norte, foram as que tiveram maior número de atletas na sua região. Ao menos metade dos atletas de cada delegação, que estava presente nos dias da coleta e consentiram voluntariamente, participaram do estudo, totalizando 522 atletas. Destes, 48 atletas não responderam ou anularam os instrumentos de coleta de dados e foram excluídos do estudo, sendo a amostra final composta por 473 atletas. A Figura 1 apresenta o número de atletas de acordo com cada região do Brasil.



Figura 1 - Número de participantes de acordo com cada região do Brasil. **Fonte:** adaptado de: <http://www.estadosecapitaisdobrasil.com/regioes-do-brasil.php>

A Tabela 1 apresenta o número de participantes de acordo com sexo, idade, tempo de prática da modalidade, nível mais alto de competição e ano da competição mais importante. Foi notado que as maiores proporções de atletas foram encontradas no sexo masculino, com 17 anos, que tinham até 5 anos de prática no esporte, com nível competitivo nacional, cuja competição mais importante ocorreu no ano de 2013.

Tabela 1 - Caracterização geral de atletas dos Jogos Escolares da Juventude de 2013

Variável	Frequência absoluta (n)	Frequência relativa (%)
Sexo		
Feminino	229	48,4
Masculino	244	51,6
Idade		
15	122	26,1
16	161	34,4
17	185	39,5
Tempo de prática		
≤ 5 anos	277	61,6
> 5 anos	173	38,4
Nível competitivo		
Nacional	379	80,1
Internacional	94	19,9
Ano da competição mais importante		
2013	289	61,6
2012	92	19,6
2011	53	11,3
≤ 2010	35	7,5

Em relação ao tipo de esporte, foi notada (Tabela 2) prevalência de participantes de modalidades coletivas, especialmente handebol, futsal e basquete e um menor número de atletas de esportes individuais, como ginástica rítmica, xadrez e tênis de mesa.

Tabela 2 - Frequência absoluta e relativa de atletas dos Jogos Escolares da Juventude de 2013, de acordo com o tipo de esporte

Esporte	Frequência absoluta (n)	Frequência relativa (%)
Atletismo	61	12,9
Basquetebol	69	14,6
Ciclismo	12	02,5
Futsal	72	15,2
Ginástica Rítmica	05	01,1
Handebol	102	21,6
Judô	28	05,9
Luta Olímpica	10	02,1
Natação	36	07,6
Tênis de mesa	08	01,7
Vôlei de praia	13	02,7
Voleibol	50	10,6
Xadrez	07	01,5
Total	473	100,0

INSTRUMENTOS

Propósito de vida

O Teste de Propósito de Vida – (*Purpose in Life Test – PIL Test*) (Anexo C) foi originalmente elaborado por James C. Crumbaugh e Leonard T. Maholick e revisado por Harlow, NewComb e Bentler (1987), sob denominação de *PIL-R*, o qual contava com 20 itens que identificavam 4 fatores: propósito na vida, vida sem significado, felicidade e predisposição ao suicídio. No Brasil, sua primeira utilização foi no estudo de Aquino (2009) que identificou uma estrutura unifatorial com 12 itens denominada de vazio existencial. Posteriormente, o mesmo autor e colaboradores verificaram que os itens da escala se agrupavam melhor em três fatores (AQUINO et al., 2012; AQUINO et al., 2011), versão utilizada no presente estudo. O instrumento utiliza uma escala *Likert* de 1 (discordo totalmente) a 7 (concordo totalmente) pontos e é analisado em três

dimensões: a) desespero existencial (itens 6, 9, 10 e 11): caracterizado pela percepção de que a vida é vazia, gerando no indivíduo sensações de que preferia não ter nascido, bem como, idéias suicidas; b) vazio existencial (1, 4, 6, 7, 8, 12): indivíduo percebe a vida sem sentido, não tendo objetivos ou algum propósito; c) realização existencial (2, 3, 5 e 11): a percepção de que a vida é empolgante e constantemente nova, fonte de prazer e satisfação (AQUINO et al., 2009). As questões 9 e 11 são pontuadas de forma invertida na dimensão desespero existencial. A análise de cada dimensão é feita com base na média dos itens e, quanto mais próximo de 7, maior é a pontuação do indivíduo naquela dimensão. O instrumento tem apresentado indicadores aceitáveis de consistência interna para as dimensões, variando entre 0,65 e 0,78 (AQUINO, 2009; AQUINO et al., 2009).

Experiência positiva dos jovens no esporte

Foi utilizado o *Youth Experience Survey for Sport (YES-S)*, uma adaptação para o contexto esportivo do *Youth Experience Survey 2.0 (YES 2.0)*, realizada por MacDonald et al. (2012) e validado para língua portuguesa no capítulo 3 da presente tese (Questionário da Experiência de Jovens no Esporte -YES-S) (Apêndice W). Originalmente o instrumento continha 37 itens divididos em 5 subescalas, sendo quatro positivas (habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa) e uma negativa (experiências negativas). A versão brasileira passou a conter 18 itens que avaliam um fator de segunda ordem denominado de experiência positiva dos jovens no esporte, além das quatro dimensões positivas do instrumento (a dimensão de experiências negativas foi retirada na versão em língua portuguesa porque apresentou impacto muito fraco do fator de segunda ordem). A dimensão de habilidades pessoais e sociais avalia o quanto os jovens aprenderam habilidades como ser líder, ajudar os outros, conhecer pessoas da comunidade e como suas emoções afetam os outros no grupo (itens 1 a 6); as habilidades cognitivas dizem respeito a atividades acadêmicas, busca de informações e habilidades criativas (itens 7 a 11); o estabelecimento de metas está relacionado ao quanto o jovem aprendeu maneiras para alcançar seus objetivos e considerar desafios em planos futuros (itens 12 a 15);

a iniciativa contempla o esforço, foco de atenção e energia do jovem na atividade (itens 16 a 18); já o fator de segunda ordem (itens 1 a 18) dá uma estimativa geral da experiência positiva dos jovens no esporte. O YES-S apresenta uma escala *Likert* de 1 (de jeito nenhum) a 4 (definitivamente sim) e sua análise é feita mediante a média ponderada dos itens (levando em consideração o fator de segunda ordem). Bons indicadores de consistência interna tem sido encontrados para as dimensões do YES-S, com valores entre 0,73 e 0,94 (MacDONALD et al., 2012; MacDONALD et al., 2011; VELLA; OADES; CROWE, 2013a; 2013b). Como na versão em língua portuguesa, apresentada no capítulo 3 da presente tese, houve a inclusão de um fator de segunda ordem, a análise da consistência interna foi realizada apenas para o instrumento, o qual apontou um valor recomendado ($\alpha=0,80$).

Motivação no esporte

A Escala de Motivação no Esporte (Anexo D), originalmente desenvolvida por Pelletier et al. (1995) e denominada de *Sport Motivation Scale – SMS*, foi validada para língua portuguesa por Costa et al. (2011) e manteve a estrutura da escala original de 28 itens distribuídos em 7 dimensões: a) motivação intrínseca para conhecer: atleta sente prazer em saber mais sobre a modalidade, descobrir e aprender novas técnicas e estratégias (itens 2, 4, 23 e 27); b) motivação intrínseca para atingir objetivos: atleta tem prazer em dominar técnicas difíceis e melhorar seus pontos fracos (itens 8, 12, 15 e 20); c) motivação intrínseca para experiências estimulantes: atleta sente prazer nas sensações e emoções que experimenta com a prática esportiva (itens 1, 13, 18 e 25); d) motivação extrínseca de identificação: a prática esportiva é um meio para atingir algum fim, como conhecer pessoas ou aprender coisas úteis para outras áreas da vida (itens 7, 11, 17 e 24); e) motivação extrínseca de introjeção: atleta realiza a prática por pressões internas, seja para estar em forma ou para não se sentir mal (itens 9, 14, 21 e 26); f) motivação extrínseca de regulação externa: comportamento controlado por recompensas ou ameaças de outras pessoas, como para ter prestígio ou para que os outros tenham mais consideração (itens 6, 10, 16 e 22); g) desmotivação: atleta não vê mais motivos para praticar esporte (itens 3, 5, 19 e 28). O SMS é respondido

em uma escala de 1 (“não corresponde nada”) a 7 (“corresponde exatamente”) e sua análise é feita mediante a média dos itens de cada dimensão. Estudos tem encontrado indicadores aceitáveis de consistência interna para as dimensões do instrumento, variando entre 0,57 a 0,78 (COSTA et al., 2011; VISSOCI et al., 2008).

Caracterização geral

Os atletas também responderam uma ficha com dados relacionados à idade, sexo, tempo de prática do esporte, equipe que representou na competição, tipo de esporte, nível da competição mais importante que já disputou e ano desta competição (Apêndice Y).

PROCEDIMENTOS

Após a obtenção do termo de ciência do Comitê Olímpico Brasileiro (COB) para coleta de dados durante os Jogos Escolares da Juventude, o estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (COPEP) da universidade (Anexo E; Parecer nº054/2013). As coletas foram realizadas entre os dias 07 a 16 de novembro de 2013, na cidade de Belém, Pará. Foi solicitada autorização dos chefes de delegação e dos treinadores das equipes participantes. Todos os atletas e seus responsáveis durante os jogos foram informados sobre os procedimentos da pesquisa e participaram do estudo aqueles que assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice Z). Duas pesquisadoras realizaram as coletas nas salas de recepção dos hotéis que os atletas estavam hospedados, de acordo com o horário disponibilizado pelos treinadores. O tempo de preenchimento dos questionários foi em torno de 25 minutos.

ANÁLISE DOS DADOS

Para análise da consistência interna dos instrumentos foi calculado o alfa de *Cronbach*. As correlações foram estabelecidas pelo coeficiente de correlação de *Pearson* e a comparação entre as dimensões dos instrumentos

foi realizada pela ANOVA de medidas repetidas, seguida de *post hoc* de *Bonferroni*, adotando $p < 0,05$. Estas análises foram realizadas no *software* SPSS 20.0. Para assegurar que os itens e os fatores estruturais dos instrumentos eram válidos para a presente amostra foi utilizada análise fatorial confirmatória (AFC), conduzida no *software* Amos 20.0.

A análise do modelo de mediação envolveu a modelagem de equações estruturais, escolhida devido às vantagens que apresenta em detrimento à regressão múltipla, como a possibilidade de testar modelos de uma forma global ao invés de apenas coeficientes individuais, testar modelos com variáveis mediadoras e comparar modelos alternativos para analisar o melhor ajuste (BYRNE, 2010). O modelo de equação estrutural foi testado seguindo o método de duas etapas (*two-step*), o qual prevê a adequação das variáveis de medida antes das análises estruturais, permitindo definir a estratégia de identificação do modelo causal com variáveis latentes em duas etapas: Etapa 1 - especificar e identificar o submodelo de medida, realizando uma análise fatorial confirmatória e; Etapa 2 - especificar e identificar o submodelo estrutural, estabelecendo trajetórias e erros para as variáveis latentes endógenas (MARÔCO, 2010) e testando por meio da análise fatorial confirmatória (BYRNE, 2010; KLINE, 2012).

A qualidade do ajuste do modelo (medida e estrutural) foi analisada de acordo com os índices de qualidade de ajustamento e o ajustamento local foi avaliado pelas cargas fatoriais e pela confiabilidade individual dos itens. Foi utilizado o método de estimação de Máxima Verossimilhança, empregado quando a matriz de covariância apresenta uma distribuição multivariada normal. A verificação da existência de casos *outliers* foi avaliada por meio da distância quadrada de *Mahalanobis* (D^2), visto que a inexistência desses casos é um pressuposto para essa análise (BYRNE, 2010). Verificou-se, também, a normalidade tendo-se estudado não só a distribuição univariada dos dados por meio da assimetria (Sk) e da curtose (Ku), mas também a distribuição multivariada (coeficiente de *Mardia* para a curtose multivariada) ($|Sk| < 3,0$ e $|Ku| < 10$) (KLINE, 2012).

Os indicadores de adequação do modelo (ajustes absoluto, incremental e parcimonioso) foram: o χ^2 (Qui-quadrado), o χ^2/gf (Qui-quadrado sobre graus de liberdade: valores entre 1,0 e 3,0 são satisfatórios), o *RMSEA*

(Raiz do Erro Quadrático Médio de Aproximação: devendo ser inferior a 0,08) (STEIGER, 2007), *GFI/AGFI* (Índice de Qualidade de Ajuste/Índice de Qualidade de Ajuste Calibrado: igual ou acima de 0,90 é considerado uma adequação aceitável), *CFI* (Índice de Ajuste Comparativo: igual ou acima de 0,90) (HU; BENTLER, 1999), *TLI/NFI* (Índice *Tucker-Lewis* e Índice de Ajuste Normalizado: valor mínimo de 0,90) e *AIC/BIC/MECVI* (Critério de Informação *Aikike*/Critério de Informação Bayesiano/Índice de Validação Cruzada Esperada: menores valores indicam melhor ajuste do modelo em comparação aos demais) (SCHERMELLEH-ENGEL; MOOSBURGGER; MULLER, 2003; BYRNE, 2010; KLINE, 2012). As análises foram realizadas no *software Amos 20.0*.

Modelo de mediação conceitual

A modelagem de equação estrutural foi utilizada para testar as hipóteses descritas no modelo conceitual (Figura 2), verificando como a motivação intrínseca e extrínseca mediam a relação entre a experiência positiva no esporte e o propósito de vida dos jovens atletas. O modelo contempla três variáveis latentes: a) experiência positiva dos jovens no esporte, manifestada em quatro variáveis observadas (habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa); b) motivação intrínseca: manifestada em três variáveis observadas (motivação para conhecer, para atingir objetivos e para experiências estimulantes); c) motivação extrínseca: também manifestada em três variáveis observadas (identificação, introjeção e regulação externa). As variáveis relacionadas ao propósito de vida (realização existencial, vazio existencial e desespero existencial) foram inseridas no modelo como variáveis observadas, sem a utilização de um fator de segunda ordem, a fim de verificar se a experiência positiva no esporte, mediada pela motivação (intrínseca e extrínseca) afeta de maneira distinta os construtos positivo (realização existencial) e negativos (vazio e desespero existencial) do propósito de vida.

As trajetórias e os sinais de relação entre as variáveis foram traçadas de acordo com as hipóteses do estudo de que: a experiência positiva dos jovens no esporte apresenta impacto positivo direto e indireto (mediado

pela motivação intrínseca), bem como, negativo indireto (mediado pela motivação extrínseca) na realização existencial; negativo direto e indireto (mediado pela motivação intrínseca) e positivo indireto (mediado pela motivação extrínseca) no vazio e desespero existencial.

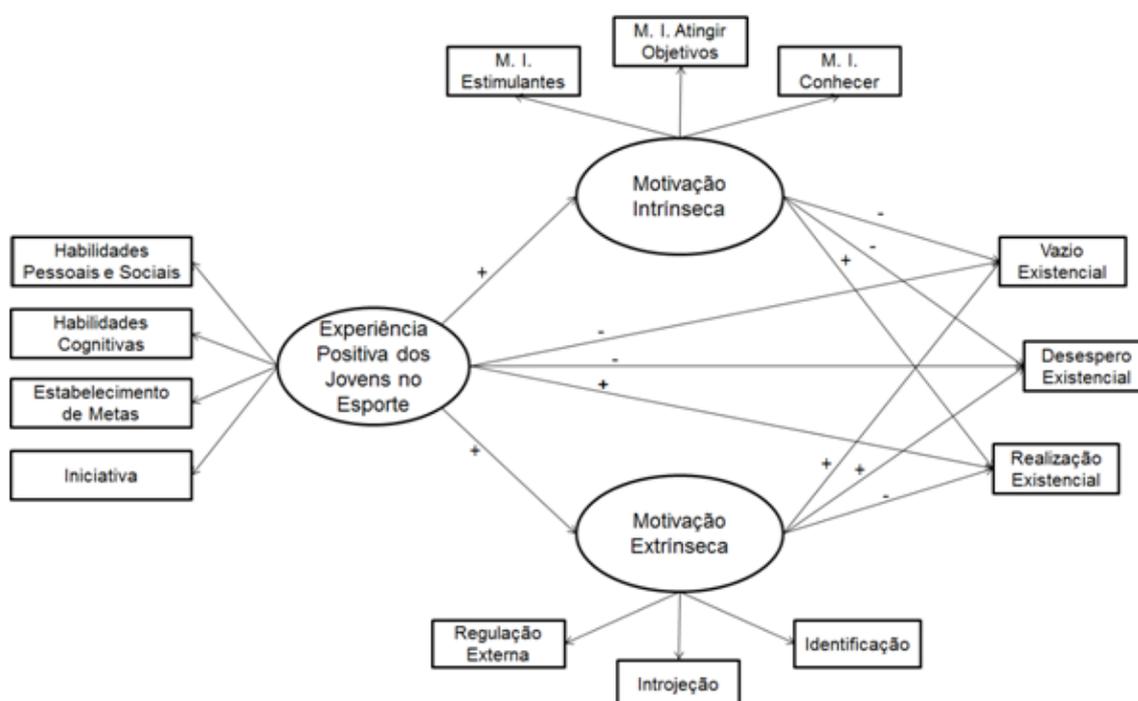


Figura 2 - Modelo hipotetizado de mediação da motivação intrínseca e extrínseca sobre a relação entre a experiência positiva no esporte e o propósito de vida de jovens atletas

RESULTADOS

ANÁLISE DESCRITIVA

Ao analisar a experiência positiva dos jovens no esporte (Tabela 3), foi observado ($p < 0,0001$) que os atletas apresentaram valores mais altos para habilidades pessoais e sociais ($3,33 \pm 0,35$), seguidos de iniciativa ($2,91 \pm 0,33$) e estabelecimento de metas ($2,57 \pm 0,25$), com índices mais baixos para habilidades cognitivas ($2,02 \pm 0,31$). Em relação ao propósito de vida, percebeu-se que os adolescentes apresentaram mais alto nível de realização existencial ($5,56 \pm 0,96$) em relação ($p < 0,0001$) a valores mais baixos de desespero existencial ($1,98 \pm 0,87$) e vazio existencial ($1,89 \pm 0,85$).

Tabela 3 - Estatística descritiva e consistência interna das dimensões do propósito de vida, da experiência positiva no esporte e da motivação esportiva de jovens atletas brasileiros

Variáveis	X	Dp	α
Propósito de vida			
Desespero existencial	1,98	0,87	0,36
Vazio existencial	1,90	0,85	0,64
Realização existencial	5,56	0,96	0,52
Experiência positiva no esporte			
Habilidades pessoais e sociais	3,33	0,35	0,56
Habilidades cognitivas	2,02	0,31	0,70
Estabelecimento de metas	2,57	0,25	0,59
Iniciativa	2,91	0,33	0,60
Motivação			
Desmotivação	2,22	1,35	0,70
M. E. identificação	4,87	1,39	0,70
M. E. introjeção	4,47	1,44	0,67
M. E. regulação externa	4,09	1,40	0,65
M. I. experiências estimulantes	5,77	1,15	0,73
M. I. atingir objetivos	5,35	1,35	0,77
M. I. conhecer	5,45	1,32	0,78

Nota: M. E. = motivação extrínseca; M. I. = motivação intrínseca

Para as variáveis de motivação (Tabela 3), notou-se que os atletas apresentaram mais altos escores ($p < 0,0001$) nas dimensões de motivação intrínseca (experiências estimulantes: $5,77 \pm 1,15$; conhecer: $5,45 \pm 1,32$; atingir objetivos: $5,35 \pm 1,35$), seguidas das de motivação extrínseca (identificação ($4,87 \pm 1,39$); introjeção: $4,47 \pm 1,44$; regulação externa: $4,09 \pm 1,41$) e valores mais baixos de desmotivação no esporte ($2,22 \pm 1,35$). As dimensões de motivação intrínseca para conhecer e atingir objetivos não apresentaram diferença significativa entre si ($p = 0,94$).

Ao analisar a consistência interna das variáveis utilizadas no estudo, verificou-se que a maioria das variáveis apresentou forte ($\alpha > 0,70$) ou moderada ($\alpha > 0,40$) confiabilidade (NUNALLY; BERSTEIN, 1994; REVELLE, 2012). No entanto, o desespero existencial apresentou valor fraco ($\alpha < 0,40$), e, por isso,

optou-se por não utilizá-lo no modelo estrutural, visto que poderia influenciar o ajuste e as trajetórias do mesmo (HAIR et al., 2005; DEVELLIS, 2012).

CORRELAÇÕES

A Tabela 4 apresenta as correlações entre as variáveis do estudo. Foi notado que, em geral, as variáveis da experiência positiva dos jovens no esporte, do propósito de vida e da motivação dos atletas apresentaram correlações significativas ($p < 0,05$). Já a maioria das correlações envolvendo a idade e o tempo de prática no esporte não foram significativas e, por isso, essas variáveis, não foram incluídas como variáveis moderadoras no modelo estrutural.

Tabela 4 - Correlações entre as dimensões do propósito de vida, experiência positiva no esporte, motivação no esporte, idade e tempo de prática de jovens atletas brasileiros

Variáveis	Propósito de vida					Motivação						Experiência positiva no esporte				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1 – Idade	-	0,12*	0,08	-0,09*	-0,02	-0,03	0,06	0,08	0,03	0,04	0,05	0,07	0,17**	-0,01	0,12*	0,05
2 – TP		-	0,02	0,03	-0,02	-0,08	-0,02	-0,02	-0,07	-0,07	-0,07	0,04	0,12*	-0,03	0,12*	0,04
3 – RE			-	-0,53**	-0,24**	0,33**	0,34**	0,39**	0,18**	0,16**	0,26**	-0,24**	0,28**	0,24**	0,30**	0,25**
4 – DE				-	0,51**	-0,16**	-0,25**	-0,35**	-0,06	-0,01	-0,20**	0,34**	-0,25**	-0,15**	-0,23**	-0,15**
5 – VE					-	-0,05	-0,12**	-0,18**	0,17**	0,11*	-0,03	0,42**	-0,19**	-0,05	-0,17**	-0,08
6 – C						-	0,70**	0,67**	0,47**	0,50**	0,53**	-0,12**	0,23**	0,31**	0,14**	0,19**
7 – AO							-	0,68**	0,45**	0,49**	0,57**	-0,14**	0,25**	0,23**	0,22**	0,18**
8 – EE								-	0,38**	0,39**	0,51**	-0,22**	0,30**	0,27**	0,27**	0,22**
9 – RE									-	0,60**	0,58**	0,24**	0,09*	0,22**	-0,01	0,04
10 – IN										-	0,60**	0,17**	0,06	0,21**	0,08	0,07
11 – ID											-	0,07	0,21**	0,31**	0,13**	0,14**
12 – D												-	-0,10*	-0,05	-0,20**	-0,19**
13 – HPS													-	0,37**	0,41**	0,31**
14 – HC														-	0,30**	0,27**
15 – EM															-	0,41**
16 – I																-

Nota: 2-TP= tempo de prática; 3-RE= realização existencial; 4-DE= desespero existencial; 5-VE= vazio existencial; 6-C= motivação intrínseca para conhecer; 7-AO= motivação intrínseca para atingir objetivos; 8-EE= motivação intrínseca de experiências estimulantes; 9-RE= motivação extrínseca de regulação externa; 10-IN= motivação extrínseca de introjeção; 11-ID= motivação extrínseca de identificação; 12-D= desmotivação; 13-HPS= habilidades pessoais e sociais; 14-HC= habilidades cognitivas; 15-EM= estabelecimento de metas; 16-I= iniciativa

ESTRUTURA FATORIAL DOS INSTRUMENTOS

Foi conduzida uma análise fatorial confirmatória (AFC) para cada instrumento para assegurar que os itens e fatores estruturais eram válidos para a presente amostra.

Propósito de vida: A primeira AFC examinou o propósito de vida como um modelo de dois fatores (realização existencial e vazio existencial), uma vez que a dimensão de desespero existencial foi excluída devido a sua baixa consistência interna (Tabela 3). A AFC do instrumento do propósito de vida (Apêndice AA) apontou que todos os itens saturaram em seus respectivos fatores com carga fatorial (CF) $>0,40$. O modelo com 10 itens apresentou ajuste satisfatório ($X^2(34)=62,03$; $p=0,002$; $X^2/df=1,82$; $CFI=0,94$; $GFI=0,97$; $TLI=0,92$; $RMSEA=0,04$; $p(rmsea<0,05)=0,78$). Estes 10 itens foram utilizados para o cálculo das médias das variáveis observadas de realização existencial e vazio existencial no modelo estrutural.

Experiência positiva dos jovens no esporte: O modelo de experiência positiva dos jovens no esporte consistiu de quatro fatores (habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa) e um fator de segunda ordem (experiência positiva dos jovens no esporte). A AFC do instrumento (Apêndice AB) apontou que todos os itens saturaram nos quatro fatores com uma magnitude superior a 0,40 ($p<0,001$). O modelo com 18 itens demonstrou adequado ajuste ($X^2(129)=224,86$; $p=0,001$; $X^2/df=1,74$; $CFI=0,93$; $GFI=0,95$; $TLI=0,92$; $NFI=0,87$; $RMSEA=0,04$; $p(rmsea<0,05)=0,097$). Os 18 itens do instrumento foram utilizados para obtenção das médias das variáveis observadas de habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa no modelo estrutural.

Motivação no esporte: O modelo da motivação no esporte englobou seis fatores, sendo três de motivação intrínseca (para conhecer, atingir objetivos e experiências estimulantes) e três da motivação extrínseca (regulação externa, introjeção e identificação). A dimensão de desmotivação não foi utilizada porque o modelo estrutural do estudo (Figura 2) não envolveu esta variável. A AFC do instrumento (Apêndice AC) apontou que todos os itens saturaram em seus respectivos fatores com carga fatorial (CF) $>0,40$ ($p<0,001$). O modelo com 24 itens apresentou satisfatório ajustamento [$X^2(254)=881,82$; $p=0,001$; $X^2/df=3,47$; $CFI=0,92$;

$GF=0,87$; $TLI=0,91$; $NFI=0,90$; $RMSEA=0,07$; $p(rmsea<0,05)=0,001$], com os apropriados erros correlacionados, conforme recomendado pelos índices de modificação e respeitando as concepções teóricas de cada fator latente. Estes 24 itens foram utilizados para a obtenção das médias das variáveis observadas de motivação intrínseca para conhecer, atingir objetivos e experiências estimulantes; e de motivação extrínseca de regulação externa, introjeção e identificação no modelo estrutural.

MODELO DE MEDIDA

A primeira etapa de análise do modelo de equação estrutural envolveu a avaliação do modelo de medida de três fatores latentes, verificando as relações das variáveis observadas nos seus respectivos fatores por meio da AFC (Figura 3). As variáveis observadas do propósito de vida (realização existencial e vazio existencial) que fizeram parte do modelo estrutural não foram inseridas na análise do modelo de medida, visto que o mesmo serve para verificar como variáveis manifestas se comportam em relação a seus fatores latentes e tais variáveis não foram combinadas em um fator latente no modelo estrutural.

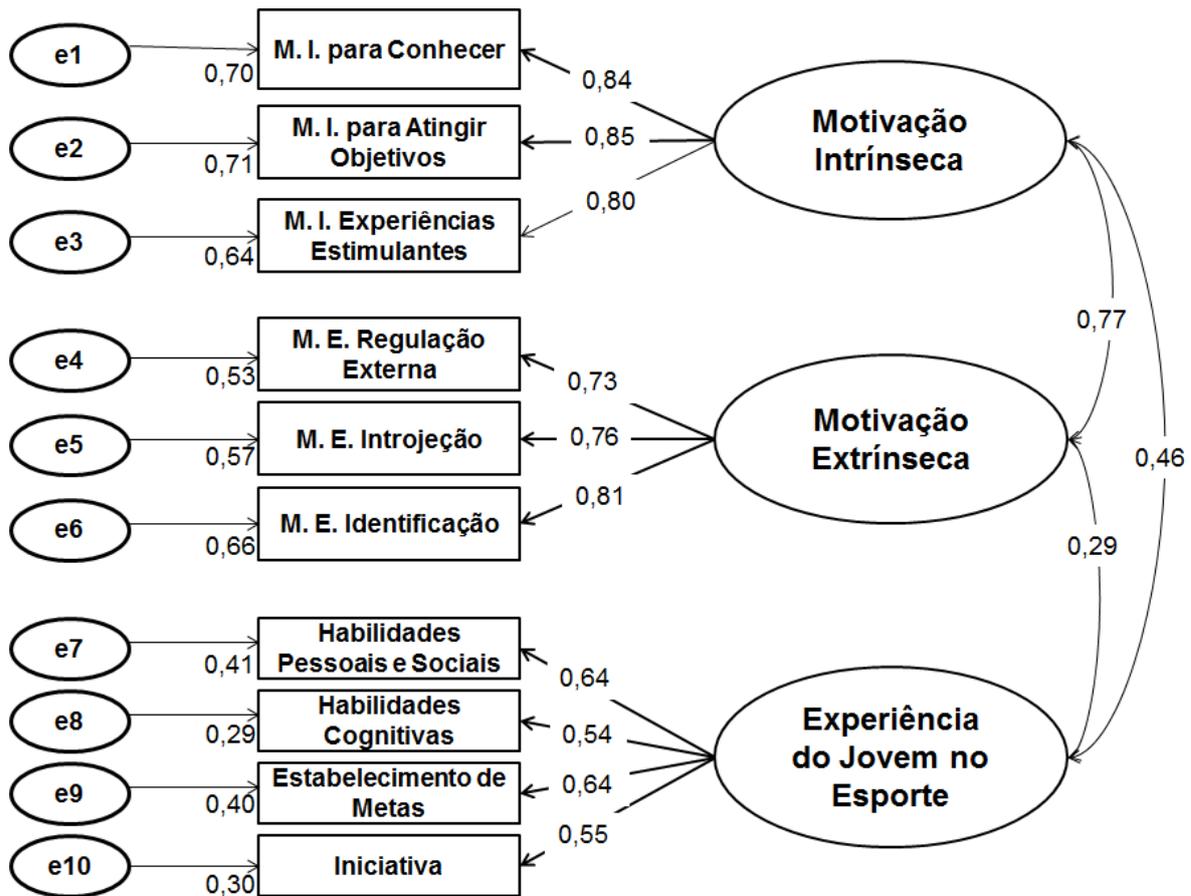


Figura 3 - Modelo de medida e coeficientes padronizados do estudo

O modelo de medida (Figura 3) das variáveis latentes apresentou índices de ajustamento adequados ($\chi^2(32)=97,00$; $p=0,001$; $\chi^2/df=3,03$; $CFI=0,96$; $GFI=0,96$; $TLI=0,95$; $NFI=0,95$; $RMSEA=0,06$; $p(rmsea<0,05)=0,041$) e a qualidade do ajustamento local e a confiabilidade interna dos itens também foi confirmada, uma vez que todas as trajetórias apresentaram cargas fatoriais significativas e maior do que 0,50. Estes resultados confirmaram o modelo latente e permitiram o teste do modelo de equações estruturais.

MODELO ESTRUTURAL

A segunda etapa de análise do modelo de equação estrutural compreendeu a análise do modelo estrutural hipotetizado no estudo (Figura 2). Inicialmente, ao testar o modelo (A) com trajetórias diretas da experiência positiva dos jovens no esporte e indiretas (mediada pela motivação intrínseca e extrínseca) em direção à realização existencial e vazio existencial (Figura 4), foi verificado que o

modelo já apresentou indícios sobre o papel de mediação da motivação intrínseca e extrínseca, visto que as trajetórias da experiência positiva dos jovens no esporte para a motivação intrínseca ($CF=0,46$) e para motivação extrínseca ($CF=0,28$), bem como, destas para a realização existencial (motivação intrínseca: $CF=0,39$) e para o vazio existencial (motivação intrínseca: $CF=-0,43$; motivação extrínseca: $CF=0,47$) foram significativas ($p<0,05$).

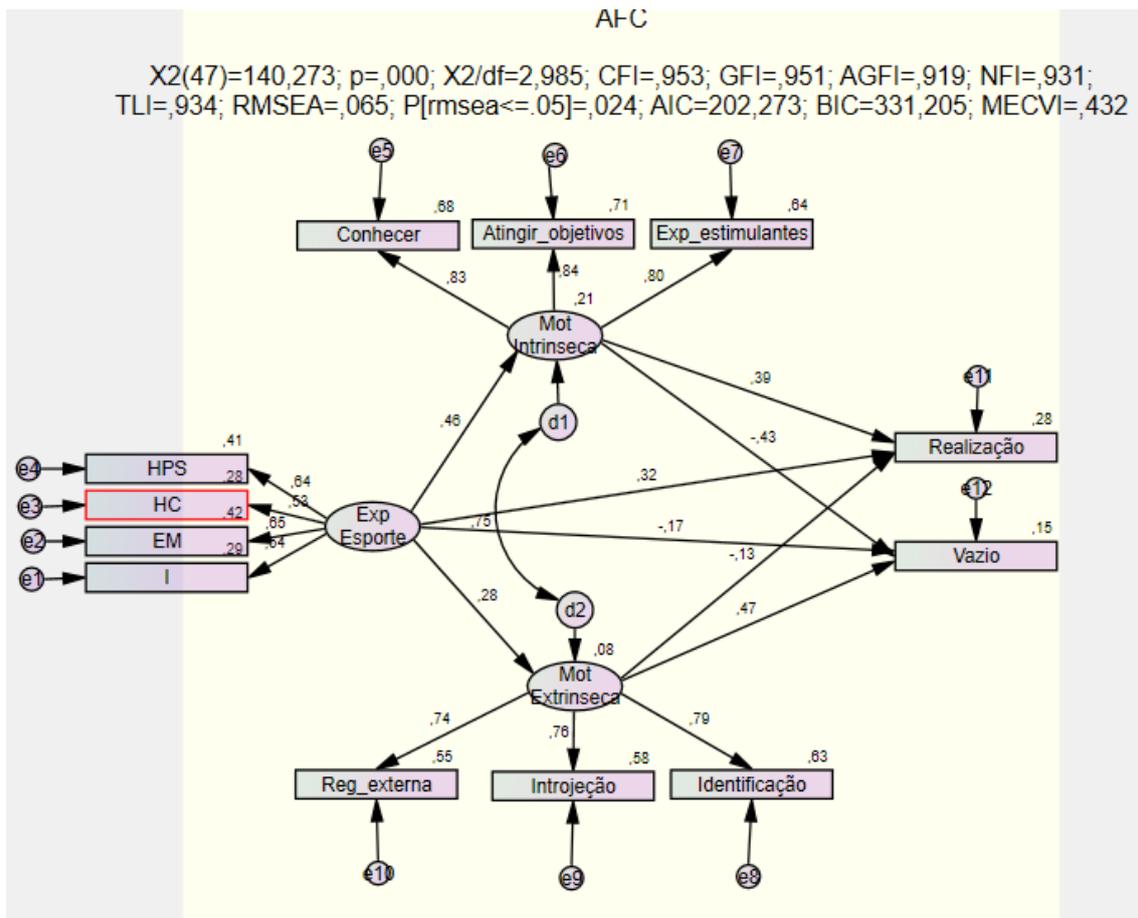


Figura 4 - Primeiro modelo estrutural testado (modelo A)

Foi notado também que o modelo apresentou indicadores de ajustamento adequados ($X^2(47)=140,27$, $p=0,001$, $X^2/df=2,985$, $RMSEA=0,07$, $P(rmsea<0,05)=0,024$, $GFI=0,95$, $AGFI=0,91$, $CFI=0,95$, $TLI=0,93$, $NFI=0,93$, $AIC=202,27$, $BIC=331,20$ e $MECVI=0,43$) (Tabela 5). Todavia, a trajetória da motivação extrínseca para a realização existencial ($CF=-0,13$) não foi significativa ($p>0,05$), sendo assim excluída do modelo.

Tabela 5 - Índices de ajustamento dos modelos de equações estruturais testados no estudo

Índices de ajustamento	Modelo A	Modelo B*
χ^2	140,27	142,53
Gl	47	47
p-valor	0,001	0,001
χ^2 normalizado (χ^2 /gl)	2,98	2,96
<i>GFI</i>	0,95	0,95
<i>RMSEA</i>	0,07	0,06
[I.C. 90%]	[0,06-0,08]	[0,05-0,08]
<i>TLI</i>	0,93	0,93
<i>AGFI</i>	0,91	0,92
<i>CFI</i>	0,95	0,95
<i>AIC</i>	202,27	202,53
<i>BIC</i>	331,20	327,31
<i>MECVI</i>	0,43	0,43

Nota. χ^2 = Qui-Quadrado; gl = graus de liberdade; χ^2 /gl = Qui-quadrado normalizado; *GFI* = Índice de Qualidade do Ajuste; *RMSEA* = Raiz do Erro Quadrático Médio de Aproximação; *TLI* = Índice Tucker-Lewis; *NFI* = Índice de Ajuste Normalizado; *AGFI* = Índice de Qualidade de Ajuste Calibrado e *CFI* = Índice de Ajuste Comparativo; *AIC* = Critério de Informação *Akaike*; *BIC* = Critério de Informação Bayes; *MECVI* = Índice de Validação Cruzada Esperada. *Modelo adotado com melhor ajustamento.

Com a exclusão da trajetória da motivação extrínseca para a realização existencial, o modelo foi testado novamente e foi estabelecida uma correlação entre os resíduos das variáveis latentes mediadoras de motivação intrínseca e extrínseca, visto que se percebeu que os valores dos coeficientes de regressão destas variáveis para as variáveis dependentes (realização e vazio existencial) estavam sendo superestimados pelo modelo. Este modelo (B) apresentou trajetórias significativas e melhor ajuste ($\chi^2(47)=142,53$, $p=0,001$, $\chi^2/df=2,969$, $RMSEA=0,06$, $p(rmsea<0,05)=0,020$, $GFI=0,95$, $AGFI=0,92$, $CFI=0,95$, $TLI=0,93$, $NFI=0,93$, $AIC=202,53$, $BIC=327,31$ e $MECVI=0,43$) (Tabela 5), sendo então adotado no estudo. Todos os efeitos diretos quanto os indiretos obtiveram trajetórias significativas (Figura 5).

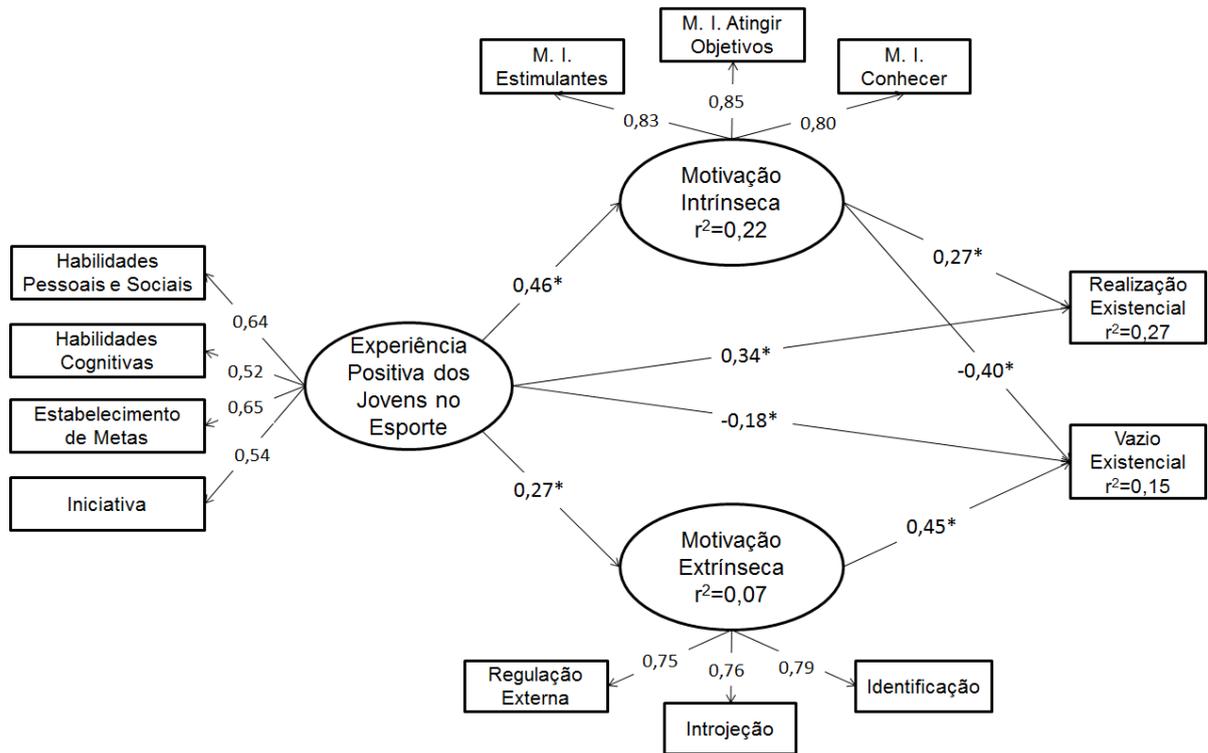


Figura 5 - Modelo estrutural (B) do impacto da experiência positiva no esporte, mediada pela motivação intrínseca e extrínseca, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros

Em relação aos efeitos diretos do modelo (B), observou-se (Tabela 6) que o aumento da experiência positiva no esporte possui um efeito significativo sobre o nível de motivação dos jovens esportistas, sendo maior na motivação intrínseca do que na motivação extrínseca (a cada aumento de 1 desvio-padrão da experiência positiva no esporte, o nível de motivação intrínseca dos atletas aumenta em 0,46 desvio-padrão, enquanto o nível de motivação extrínseca aumenta em 0,27 desvio-padrão), indicando que, aumentando a experiência esportiva positiva dos jovens no esporte, a motivação intrínseca aumenta mais do que a extrínseca. Além disso, foi notado que a experiência positiva no esporte apresentou um efeito direto positivo sobre a realização existencial dos atletas (a cada aumento de 1 desvio-padrão da experiência positiva no esporte, o nível de realização existencial dos atletas aumenta em 0,34 desvio-padrão) e um efeito direto negativo (-0,18*) sobre o vazio existencial dos adolescentes, evidenciando que o aumento da experiência no contexto esportivo pode tanto aumentar a realização existencial quanto reduzir o vazio existencial, ainda que o impacto seja maior na realização existencial.

Tabela 6 - Efeitos diretos e indiretos padronizados do modelo de equação estrutural adotado no estudo (Modelo B)

Variável dependente	Variável independente	Efeitos padronizados	
		Diretos	Indiretos
Motivação intrínseca ($r^2=0,22$)	Experiência positiva no esporte	0,46*	
Motivação extrínseca ($r^2=0,07$)	Experiência positiva no esporte	0,27*	
Vazio existencial ($r^2=0,15$)	Motivação intrínseca	-0,40*	
	Motivação extrínseca	0,45*	
	Experiência positiva no esporte	-0,18*	-0,07
Realização existencial ($r^2=0,27$)	Motivação intrínseca	0,27*	
	Experiência positiva no esporte	0,34*	0,12*

* $p<0,05$.

Em relação aos efeitos diretos da motivação (Tabela 6), percebeu-se que a motivação intrínseca apresentou um efeito direto no aumento da realização existencial dos atletas (a cada aumento de 1 desvio-padrão da motivação intrínseca, a realização existencial aumenta em 0,27 desvio-padrão) e um efeito negativo sobre o vazio existencial dos jovens (a cada aumento de 1 desvio-padrão da motivação intrínseca, o vazio existencial diminui em 0,40 desvio-padrão). Já a motivação extrínseca apresentou um efeito direto no aumento do vazio existencial (a cada aumento de 1 desvio-padrão da motivação extrínseca, o vazio existencial aumenta em 0,45 desvio-padrão). Esses dados indicam que o impacto direto tanto da motivação intrínseca (-0,40*), quanto da motivação extrínseca (0,45*) são maiores do que da experiência positiva dos jovens no esporte (-0,18*) no vazio existencial, o que reforça a importância da orientação motivacional, mais do que experiência em si, no vazio existencial. Fato não encontrado na realização existencial, na qual o efeito direto da experiência positiva dos jovens no esporte (0,34*) é tão importante quanto o efeito direto da motivação intrínseca (0,27*).

Ao analisar os efeitos indiretos do modelo (Tabela 6), foi notado que a experiência positiva no esporte apresentou um efeito significativo ($p<0,05$) sobre a realização existencial dos atletas (0,12*), entretanto, não foi encontrado efeito indireto significativo ($p>0,05$) sobre o vazio existencial dos adolescentes (-0,07), evidenciando que ao ser mediada pela motivação intrínseca e extrínseca, a experiência esportiva pode ser considerada um elemento interveniente apenas para a realização existencial dos atletas.

Dessa forma, o modelo final (B) apontou que a motivação intrínseca e extrínseca dos atletas mediam a relação entre a experiência positiva no esporte e o

propósito de vida dos atletas, visto que o modelo de mediação explicou 27% da variabilidade da realização existencial e 15% do vazio existencial dos atletas (Figura 5).

INVARIÂNCIA DO MODELO ESTRUTURAL QUANTO AO SEXO, MODALIDADE ESPORTIVA E NÍVEL COMPETITIVO

De acordo com os procedimentos analíticos recomendados pela literatura (KLINE, 2012), análises de invariância foram realizadas para investigar o grau com que o modelo final apresentou equivalência em relação ao sexo (masculino e feminino) (Apêndice AD), modalidade (individual e coletiva) (Apêndice AE) e nível competitivo (nacional e internacional) (Apêndice AF).

Ao analisar a invariância configuracional do modelo estrutural entre meninos e meninas ($X^2(96)=205,155$; $X^2/gl=2,137$ $CFI=0,95$; $GFI=0,93$; $AGFI=0,90$; $TLI=0,92$; $NFI=0,90$; $RMSEA=0,049$; $p(rmsea<0,05)=0,55$), observou-se que o modelo apresentou ajuste adequado entre atletas do sexo masculino e feminino, indicando que a estrutura proposta se manteve estável para os diferentes sexos, ou seja, o mesmo modelo possui ajuste satisfatório tanto para o sexo masculino quanto para o feminino. Verificou-se que o modelo constrito com pesos fatoriais fixos nos atletas (meninos x meninas) não apresentou um ajustamento significativamente pior do que o modelo com parâmetros livres ($X^2_{diff}(12) = 18,129$; $p = 0,112$), ou seja, o modelo com os pesos fatoriais fixos se ajusta tão bem aos dois grupos quanto o modelo com parâmetros livres, evidenciando assim a equivalência métrica dos pesos de medida do modelo estrutural entre atletas de ambos os sexos. Contudo, a invariância estrutural do modelo não foi obtida ($X^2_{diff}(14) = 25,310$; $p = 0,032$), entendendo-se que os níveis de correlação dos fatores não são os mesmos para os diferentes grupos. Foi verificado que o impacto indireto tanto da motivação intrínseca quanto da motivação extrínseca foram mais intensos nas meninas, enquanto o impacto direto da experiência positiva no esporte foi maior nos meninos, indicando que a orientação motivacional é mais importante para mediar a relação entre a experiência esportiva positiva e os elementos do propósito de vida nas meninas. Fica assim demonstrada a invariância parcial (equivalência configuracional e métrica) do modelo estrutural nos dois grupos.

Ao analisar a invariância configuracional do modelo estrutural entre atletas de modalidades individuais e coletivas ($\chi^2(96)=203,639$; $\chi^2/gl=2,121$ $CFI=0,95$; $GFI=0,93$; $AGFI=0,89$; $TLI=0,93$; $NFI=0,90$; $RMSEA=0,049$; $p(rmsea<0,05)=0,57$), observou-se que o modelo apresentou ajuste adequado entre atletas de modalidades individuais e coletivas, indicando que a estrutura proposta se manteve estável para os dois tipos de modalidades, ou seja, o mesmo modelo possui ajuste satisfatório tanto para adolescentes de esportes coletivos quanto jovens de esportes individuais. Verificou-se que o modelo constrito com pesos fatoriais fixos nos atletas (esportes coletivos x individuais) não apresentou um ajustamento significativamente pior do que o modelo com parâmetros livres ($\chi^2_{diff}(12) = 12,8969$; $p = 0,377$), ou seja, o modelo com os pesos fatoriais fixos se ajusta tão bem aos dois grupos quanto o modelo com parâmetros livres, evidenciando assim a equivalência métrica dos pesos de medida do modelo estrutural entre atletas de ambas as modalidades. Além disso, invariância estrutural do modelo também foi obtida ($\chi^2_{diff}(14) = 12,954$; $p = 0,530$), demonstrando que os níveis de correlação entre os fatores e pesos estruturais são os mesmos para ambos os grupos. Fica assim demonstrada a invariância configuracional, métrica e estrutural do modelo para modalidades individuais e coletivas.

Ao analisar a invariância configuracional do modelo estrutural entre atletas de nível nacional e internacional ($\chi^2(96)=227,007$; $\chi^2/gl=2,365$; $CFI=0,94$; $GFI=0,93$; $AGFI=0,88$; $TLI=0,91$; $NFI=0,90$; $RMSEA=0,054$; $p(rmsea<0,05)=0,23$), observou-se que o modelo apresentou ajuste adequado entre atletas de nível nacional e internacional, indicando que a estrutura proposta se manteve estável para os dois grupos, ou seja, o mesmo modelo possui ajuste satisfatório tanto para adolescentes que participaram de competições internacionais quanto para jovens que participaram apenas de competições nacionais. Ao avaliar a invariância métrica do modelo entre os dois grupos, observou-se que o modelo constrito com pesos fatoriais fixos nos atletas (nível nacional x internacional) apresentou um ajustamento significativamente pior do que o modelo com parâmetros livres ($\chi^2_{diff}(12) = 22,751$; $p = 0,030$), ou seja, o modelo com os pesos fatoriais fixos não se ajusta tão bem aos dois grupos quanto o modelo com parâmetros livres, evidenciando assim a não equivalência métrica dos pesos de medida do modelo estrutural entre atletas de nível nacional e internacional. Além disso, invariância estrutural do modelo também não foi obtida ($\chi^2_{diff}(26) = 46,595$; $p = 0,008$), demonstrando que os níveis de correlação entre os fatores e

pesos estruturais não são os mesmos para ambos os grupos. Fica assim demonstrada a invariância parcial (configuracional) do modelo nos dois grupos. A variância métrica e estrutural em relação aos atletas dos dois grupos pode estar relacionada a diferença no efeito direto da experiência esportiva positiva sobre a realização existencial, visto que esta foi significativa e moderada para atletas de nível nacional ($CF=0,41^*$), entretanto não foi significativa para os atletas de nível internacional ($CF=0,02$). Tal achado indica que a experiência positiva possui importância direta para a realização existencial apenas para os atletas de nível nacional.

DISCUSSÃO

O objetivo do estudo foi analisar o impacto da experiência esportiva positiva, mediado pela motivação intrínseca e extrínseca, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros. Os resultados sustentaram parcialmente as hipóteses do estudo (Figura 5). De forma geral, a experiência esportiva positiva contribuiu para o propósito de vida de jovens atletas brasileiros. Foi notado que a experiência esportiva positiva contribuiu para a realização existencial, quando mediada pela motivação intrínseca (conforme hipótese 1). No entanto, quando mediada, pela motivação extrínseca, o efeito não foi significativo, sendo mais importante a orientação motivacional (motivação intrínseca diminui o vazio existencial, enquanto motivação extrínseca aumenta), do que a experiência em si (contrariando a hipótese 2). Além disso, as relações entre as variáveis não foram iguais para ambos os sexos e nível competitivo nacional e internacional, contrariando a hipótese 3 do estudo.

Foi notado que os jovens sentem-se mais realizados existencialmente, do que com vazio ou desespero existencial (Tabela 3), o que indica que sentem a vida empolgante, consideram que cada dia é novo, tem metas claras e percebem as tarefas diárias como fonte de prazer e satisfação (AQUINO et al., 2012). Se a adolescência é um período em que muitos jovens podem apresentar sentimentos de desesperança ou perspectivas para o futuro (AQUINO et al., 2011) esse não é o caso dos atletas adolescentes do contexto do estudo, o que dá um indicativo de que o esporte pode estar contribuindo para o aumento da sensação de sentido da vida desses jovens.

O modelo de mediação (Figura 5) explicou 27% da realização existencial dos jovens atletas apontando que tanto o aumento da experiência esportiva positiva, quanto, quando mediado pela motivação intrínseca, tornam os jovens mais realizados existencialmente, enquanto a motivação extrínseca não contribuiu para tornar os jovens mais empolgados e satisfeitos com a vida. Este achado confirma a hipótese do estudo (H1) de que para que os jovens sintam-se realizados, logo tenham sentido da vida, é necessário que tenham objetivos mais intrínsecos no esporte, procurando superar a si mesmos e não concorram com os outros (FRANKL, 2003).

Para Frankl (2011), uma certa tensão interior entre aquilo que já se alcançou e o que se deve alcançar é necessária para a saúde mental de qualquer pessoa e o esporte é uma maneira positiva de se obtê-la e ajudar a encontrar o sentido da vida. Um compromisso nobre é capaz de orientar toda a existência e de proporcionar a felicidade, se a pessoa se entrega com todas as suas forças, esquecendo-se de si mesma (FRANKL, 2003).

Observou-se também que quando os jovens tem uma motivação mais extrínseca, apresentam maior vazio existencial (hipótese 2) e que uma motivação intrínseca pode ajudar na prevenção desse sentimento de que a vida é vazia (Tabela 6). Essa afirmação vai ao encontro da teoria do sentido da vida de Frankl (2003), a qual afirma que se o indivíduo não enxerga nenhum sentido ou finalidade na sua vida, concentra-se na busca dos meios, como dinheiro, amigos influentes ou poder. Por isso, quando os jovens não vêem motivos para a prática esportiva além de recompensas ou evitar punições de alguém, sentem-se com maior sentimento de vazio existencial.

Parece que a orientação motivacional é mais importante para o vazio existencial do que a experiência positiva dos jovens no esporte em si, uma vez que sua contribuição direta é muito baixa e, de forma indireta, não é significativa. Assim, nota-se que desenvolver habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa é tão importante quanto ter uma orientação mais intrínseca no esporte para tornar os jovens mais realizados existencialmente. Por outro lado, para evitar o vazio existencial é necessário não somente promover a experiência esportiva positiva, mas a prática deve ser orientada de forma intrínseca, ao invés de extrínseca (Tabela 6).

É possível que a experiência positiva dos jovens no esporte tenha maior relação com a realização existencial do que com vazio existencial porque seu impacto é maior na motivação intrínseca do que na motivação extrínseca (Tabela 4). Sabe-se que quando os indivíduos tem suas necessidades psicológicas básicas de competência, autonomia e vínculos satisfeitas tende a adotar uma motivação mais intrínseca (DECI; RYAN, 2008b).

No presente estudo, a experiência positiva dos jovens no esporte é manifestada por variáveis que podem ter relações teóricas com os construtos da teoria da autodeterminação (RYAN; DECI, 2000), uma vez que o estabelecimento de vínculos pode ser encontrado em itens da dimensão de habilidades pessoais e sociais (ter conversas com os pais, conhecer pessoas da comunidade), as experiências de iniciativa e estabelecimento de metas podem contribuir para os atletas terem mais autonomia (podendo traçar e alcançar seus próprios objetivos e aprender a se esforçar para isso) e todas as experiências positivas podem ajudar o jovem a se sentir mais competente (ser mais criativo, saber gerenciar as emoções, ser líder).

Essas relações são reforçadas ao se observar que os jovens apresentaram uma motivação mais autodeterminada (DECI; RYAN, 2008b), sobretudo relacionada a vivência de experiências estimulantes, enquanto a motivação de regulação externa foi a menos importante (Tabela 3). Nota-se que esses atletas praticam esporte devido a motivos que indicam maior autonomia (GAGNÉ; DECI, 2005), uma vez que os motivos com um controle mais interno, como o prazer pela prática para viver experiências estimulantes, aprender sobre a modalidade e aperfeiçoar-se e, até mesmo, aquele no qual o jovem consegue perceber um benefício para si do esporte (motivação identificada), foram mais importantes do que aqueles que indicam uma maior obrigação ou motivação controlada (DECI; RYAN, 2008a), seja por si mesmo (motivação de introjeção) ou pelos outros (regulação externa).

Vale destacar que a possibilidade de escolha frente aos condicionantes da vida é uma característica fundamental do ser humano, inclusive para encontrar o sentido da vida; para Frankl (2011), o ser humano é autodeterminante e sempre decide o que fará da sua existência ou o que se tornará no momento seguinte; por isso, encontrar um sentido é uma decisão interior, não podendo ser encontrado por motivos externos.

Os jovens parecem ter encontrado o sentido da vida por meio do esporte, pela promoção de experiência esportiva positiva e motivação intrínseca e evitando uma motivação extrínseca. Sabe-se que encontrar o sentido da vida está relacionado a um equilíbrio entre perdas e ganhos, dar significado para as atitudes e os eventos cotidianos, inclusive de dificuldades e, ter um propósito na vida, percebendo-se no mundo em prol de algo (SOMMERHALDER, 2010). É possível que a experiência esportiva positiva tenha ajudado os jovens atletas a lidar melhor com as vitórias e derrotas decorrentes da prática e que uma maior motivação intrínseca dê mais significado para as ações de superação, de forma que o esporte seja um propósito em suas vidas.

Para Frankl (2011), cada um tem sua própria vocação ou missão específica na vida; cada um precisa executar uma tarefa concreta, que necessita ser realizada. Parece que esses atletas encontraram no esporte, neste período da adolescência, uma atividade com significado que os ajudou a encontrar o sentido da vida e, por isso, sentem-se realizados existencialmente. Vale destacar, no entanto, que ainda que o sentido da vida nunca deixe de existir, sempre se modifica (FRANKL, 2011). Talvez por isso seja tão difícil para alguns atletas o término da carreira esportiva, no qual sentimentos de tristeza são vivenciados (AGRESTA; BRANDÃO; BARROS NETO, 2008); buscar um novo sentido da vida, além do esporte, pode ser um desafio.

O modelo de mediação da motivação sobre o impacto da experiência positiva dos jovens no esporte sobre o propósito de vida se mostrou invariante tanto para atletas de esportes coletivos, quanto individuais (Apêndice AE). No entanto, não se mostrou invariante em relação ao sexo (Apêndice AD) e ao nível competitivo (Apêndice AF) dos atletas. Para as meninas o impacto indireto da motivação foi mais intenso do que para os meninos, demonstrando a importância da motivação intrínseca para o aumento da realização existencial e prevenção do vazio, bem como, o papel negativo da motivação extrínseca em aumentar o vazio existencial. Já em relação ao nível competitivo, o impacto da experiência esportiva positiva diretamente na realização existencial só foi observado em atletas de nível nacional, indicando que, assim como para as meninas, para os atletas de nível internacional, a motivação intrínseca tem papel fundamental no impacto da experiência esportiva positiva na realização existencial.

Com estes resultados este estudo pretende contribuir para o avanço na literatura sobre a dimensão espiritual do desenvolvimento positivo dos jovens, tendo em vista que, ainda que existam indicativos de que fatores internos e externos possam contribuir para o propósito de vida dos jovens (SOMMERHALDER, 2010) e de que a dimensão espiritual influencia resultados de desenvolvimento dos adolescentes, como esses resultados de desenvolvimento podem influenciar o propósito de vida não está claro (SHEK, 2013). Neste estudo foi observado que a experiência positiva de desenvolvimento dos jovens por meio do esporte, mediada pela motivação, parece contribuir mais para a realização existencial (27%) do que para o vazio existencial dos jovens (15%). É possível que outras variáveis como a atitude religiosa, por exemplo, possa contribuir mais para a prevenção do vazio existencial (AQUINO et al., 2009).

Além disso, vale destacar que o esporte, mediado pela motivação, contribuiu para a promoção de resultados positivos (realização existencial) e prevenção de negativos (vazio existencial), mas não foi possível testar o impacto em casos mais extremos como é o caso do desespero existencial, no qual intervenções psicológicas tem se mostrado efetivas (AQUINO et al., 2011).

Damon, Menon e Bronk (2003) lembram que os estudos sobre o propósito de vida em adolescentes normalmente avaliam relações com variáveis negativas da adolescência (como a prevenção de comportamentos inapropriados, por exemplo) e que as pesquisas devem analisar também este período do desenvolvimento humano sob uma perspectiva mais positiva. Assim, outro avanço que este artigo procurou oferecer foi analisar o impacto da experiência esportiva positiva no propósito de vida por acreditar que a promoção do desenvolvimento positivo deve ser um dos principais objetivos de qualquer contexto que trabalhe com jovens (CATALANO et al., 2004).

CONCLUSÃO

Concluiu-se que a experiência positiva no esporte, mediada pela motivação, contribuiu para o propósito de vida de jovens atletas brasileiros, sendo o impacto maior na realização existencial, do que no vazio existencial. Uma orientação motivacional mais intrínseca pode tanto auxiliar na promoção de indivíduos mais realizados, quanto ajudar na redução da sensação de que a vida é vazia; por outro

lado, a orientação motivacional mais extrínseca contribui para o sentimento de vazio existencial. Para meninas e jovens de nível competitivo internacional o impacto da motivação intrínseca é mais importante, sobretudo, para a realização existencial.

Uma das limitações do estudo foi avaliar apenas a experiência positiva dos jovens no esporte, mas não se pode negar que experiências negativas também podem ocorrer e seu impacto no propósito de vida também necessita ser investigado. Além disso, não foi possível verificar o impacto no desespero existencial, já que esta dimensão do propósito de vida apresentou baixa confiabilidade no estudo. Por fim, ainda que os resultados estejam de acordo com as hipóteses do estudo e embasados teoricamente, é importante reforçar que as relações de causa e efeito observadas no modelo são estatísticas e, portanto, limitadas por este tipo de análise.

Sugere-se que novos estudos analisem não somente as variáveis não investigadas no estudo (experiências negativas e desespero existencial), mas também procurem averiguar, de forma qualitativa, de que modo os jovens atletas percebem o impacto da experiência esportiva no propósito de vida, procurando aprofundar a relação com a motivação e com os elementos do contexto que possam contribuir para o aumento da realização existencial.

Como implicações práticas, incentiva-se que pais, treinadores e organizadores esportivos procurem criar ambientes nos quais experiências positivas como habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas e iniciativa sejam promovidas. Além disso, uma orientação motivacional mais intrínseca deve ser constantemente incentivada para todos os atletas, mas vale destacar que é especialmente importante para equipes femininas e com nível competitivo internacional.

REFERÊNCIAS

- AGANS, J. P.; GELDHOF, G. J. Trajectories of participation in athletics and positive youth development: the influence of sport type. **Applied Developmental Science**, v. 16, n. 3, p. 151-165, 2012.
- AGRESTA, M. C.; BRANDÃO, M. R. F.; BARROS NETO, T. L. Causas e conseqüências físicas e emocionais do término da carreira esportiva. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 14, n. 6, p. 504-508, 2008.
- AQUINO, T. A. A. **Atitudes e intenções de cometer o suicídio: seus correlatos existenciais e normativos**. 2009. 280p. Tese (Doutorado em Psicologia Social). Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Paraíba e Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- AQUINO, T. A. A. Educação para o sentido da vida. **Logos & Existência**, v. 1, n. 2, p. 160-172, 2012.
- AQUINO, T. A. A.; CORREIA, A. P. M.; MARQUES, A. L. C.; SOUZA, C. G.; FREITAS, H. C. A.; ARAÚJO, I. F.; DIAS, P. S.; ARAÚJO, W. F. Atitude religiosa e sentido da vida: um estudo correlacional. **Psicologia: Ciência & Profissão**, v. 29, n. 2, p. 228-243, 2009.
- AQUINO, T. A. A.; GOUVEIA, V. V.; PATRÍCIO, K. S. C.; SILVA, M. G. S.; BEZERRA, J. L. M.; SOUZA JÚNIOR, V. B.; OLIVEIRA NETO, W. M. O amor entre jovens em tempos de ficar: correlatos existenciais e demográficos. **Psicologia: Ciência & Profissão**, v. 32, n. 1, p. 112-125, 2012.
- AQUINO, T. A. A.; SILVA, J. P.; FIGUEIRÊDO, A. T. B.; DOURADO, E. T. S.; FARIAS, E. C. S. Avaliação de uma proposta de prevenção do vazio existencial com adolescentes. **Psicologia: Ciência & Profissão**, v. 31, n. 1, p. 146-159, 2011.
- BENSON, P. L.; ROEHLKEPARTAIN, E. C. Spiritual development: a missing priority in youth development. **New Directions for Youth Development**, n. 118, p. 13-28, 2008.
- BENSON, P. L.; ROEHLKEPARTAIN, E. C.; RUDE, S. P. Spiritual development in childhood and adolescence: toward a field of inquiry. **Applied Developmental Science**, n. 7, p. 205-213, 2003.
- BYRNE, B. M. **Structural equation modeling with AMOS: basic, concepts, applications, and programming**. Trenton, NJ: Lawrence Erlbaum, 2010.
- CATALANO, R. F.; BERGLUND, M. L.; RYAN, J. A. M.; LONCZAK, H. S.; HAWKINS, J. D. Positive youth development in the United States: research findings on evaluations of positive youth development programs. **The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science**, v. 591, p. 98-124, 2004.

COSTA, V. T.; ALBUQUERQUE, M. R.; LOPES, M. C.; NOCE, F.; COSTA, I. T.; FERREIRA, R. M. et al. Validação da escala de motivação no esporte (SMS) no futebol para língua portuguesa brasileira. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 25, n. 3, p. 537-546, 2011.

COTTON, S.; ZEBRACKI, K.; ROSENTHAL, S. L.; TSEVAT, J.; DROTAR, D. Religion/spirituality and adolescent health outcomes: a review. **Journal of Adolescent Health**, v. 38, p. 472-480, 2006.

DAMON, W.; MENON, J.; BRONK, K. C. The development of purpose during adolescence. **Applied Developmental Science**, v. 7, n. 3, p. 119-128, 2003.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. **Canadian Psychology**, v. 49, n. 1, p. 14-23, 2008a.

_____. Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. **Canadian Psychology**, v. 49, n. 3, p. 182-185, 2008b.

DEVELLIS, R. F. **Scale development: theory and applications**. Thousand Oaks - CA: Sage Publications, 2012.

FERNANDES, H. M.; VASCONCELOS-RAPOSO, J. Continuum de auto-determinação: validade para a sua aplicação no contexto esportivo. **Estudos de Psicologia**, v. 10, n. 3, p. 385-395, 2005.

FRANKL, V. E. **Em busca de sentido**. 30. ed. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. **Sede de sentido**. 3ed. São Paulo: Quadrante, 2003.

GAGNÉ, M.; DECI, E. L. Self-determination theory and work motivation. **Journal of Organizational Behavior**, v. 26, p. 331-362, 2005.

GANO-OVERWAY, L. A.; MAGYAR, T. M.; KIM, M. S.; NEWTON, M.; FRY, M. D.; GUIVERNAU, M. R. Influence of caring youth sport contexts on efficacy-related beliefs and social behaviors. **Developmental Psychology**, v. 45, n. 2, p. 329-340, 2009.

GOOD, M.; WILLOUGHBY, T. Adolescence as a sensitive period for spiritual development. **Child Development Perspectives**, v. 2, n. 1, p. 32-37, 2008.

GUCCIARDI, D. F. The relationship between developmental experiences and mental toughness in adolescent cricketers. **Journal of Sport & Exercise Psychology**, v. 33, p. 370-393, 2011.

HAIR, J.; BLACK, W.; BABIN, B.; ANDERSON, R.; TATHAM, R. **Multivariate Data Analysis**. New Jersey: Pearson Educational, 2005.

HANSEN, D. M.; LARSON, R. W.; DWORKIN, J. B. What adolescents learn in organized youth activities: a survey of self-reported developmental experiences. **Journal of Research on Adolescence**, v. 13, n. 1, p. 25-55, 2003.

HANSEN, D. M.; SKORUPSKI, W. P.; ARRINGTON, T. L. Differences in developmental experiences for commonly used categories of organized youth activities. **Journal of Applied Developmental Psychology**, v. 31, p. 413-421, 2010.

HARLOW, L. L.; NEWCOMB, M. D.; BENTLER, P. M. Purpose in life test assessment using latent variable methods. **British Journal of Clinical Psychology**, v. 26, p. 235-236, 1987.

HARRIST, C. J.; WITT, P. A. Seeing the court: a qualitative inquiry into youth basketball as a positive developmental context. **Journal of Sport Behavior**, v. 35, n. 2, p. 125-153, 2012.

HU, L.; BENTLER, P. M. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. **Structural Equation Modeling**, v. 6, p. 1-55, 1999.

JEJ. Jogos Escolares da Juventude. Disponível em: <http://jogosescolares.cob.org.br>. Acesso em: 01 agosto 2013.

KLINE, R. B. **Principles and practice of structural equation modeling**. New York: The Guilford Press, 2012.

LARSON, R. W.; HANSEN, D. M.; MONETA, G. Differing profiles of developmental experiences across types of organized youth activities. **Developmental Psychology**, v. 42, n. 5, p. 849-863, 2006.

LINVER, M. R.; ROTH, J. L.; BROOKS-GUNN, J. Patterns of adolescents' participation in organized activities: are sports best when combined with other activities? **Developmental Psychology**, v. 45, n. 2, p. 354-367, 2009.

MacDONALD, D. J.; CÔTÉ, J.; EYS, M.; DEAKIN, J. Psychometric properties of the youth experience survey with young athletes. **Psychology of Sport and Exercise**, v. 13, p. 332-340, 2012.

_____. The role of enjoyment and motivational climate in relation to the personal development of team sport athletes. **The Sport Psychologist**, v. 25, p. 32-46, 2011.

MARÔCO, J. **Análise de equações estruturais**. Pêro Pinheiro: ReportNumber, 2010.

NUNNALLY, J. C.; BERSTEIN, I. H. **Psychometric theory**. New York: McGraw-Hill, 1994.

PELLETIER, L. G.; TUSON, K. M.; FORTIER, M. S.; VALLERAND, R. J.; BRIÈRE, N. M. BLAIS, M. R. Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic

motivation, and amotivation in sports: the sport motivation scale (SMS). **Journal of Sport & Exercise Psychology**, v. 17, p. 35-53, 1995

REVELLE, W. **Psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research**. Northwestern University, Evanston, Illinois, 2012.

REW, L.; WONG, J. A systematic review of associations among religiosity/spirituality and adolescent health attitudes and behaviors. **Journal of Adolescent Health**, v. 38, p. 433-442, 2006.

RICHARDSON, R. J.; PERES, J. A. S.; WANDERLEY, J. C. V.; CORREIA, L. M.; PERES, M. H. M. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 2012.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 68-78, 2000.

SCHERMELLEH-ENGEL, K.; MOOSBRUGGER, H.; MULLER, H. Evaluating the fit of structural equation models: Test of significance and descriptive goodness-of-fit measures. **Methods of Psychological Research Online**, v. 8, n. 2, p. 23-74, 2003.

SHEK, D. T. L. **Spirituality as a positive youth development construct: a conceptual review**. In: Positive Youth Development – theory, research and application (SHEK, D. T. L.; SUN, R. C. F.; MERRICK, J. editors). New York: Nova Science Publishers, 2013, p. 1-12.

SOMMERHALDER, C. Sentido de vida na fase adulta e velhice. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. 2, p. 270-277, 2010.

STEIGER, J. H. Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling. **Personality and Individual Differences**, v. 42, n. 5, p. 893-98, 2007.

VELLA, S.; OADES, L.; CROWE, T. A pilot test of transformational leadership training for sports coaches: impact on the developmental experiences of adolescent athletes. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 8, n. 3, p. 513-530, 2013a.

_____ The relationship between coach leadership, the coach-athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 18, n. 5, p. 549-561, 2013b.

VISSOCI, J. R. N.; VIEIRA, L. F.; OLIVEIRA, L. P.; VIEIRA, J. L. L. Motivação e atributos morais no esporte. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 19, n. 2, p. 173-182, 2008.

CAPÍTULO 5

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da presente tese possibilitou a elaboração de algumas considerações a respeito da contribuição da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros, as quais poderão ser discutidas e ampliadas por profissionais e pesquisadores interessados no desenvolvimento positivo de jovens atletas.

A revisão sistemática sobre a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens no contexto de equipes competitivas indicou algumas lacunas (características de uma área nova e em expansão) que puderam ser investigadas na presente tese, como: maior divulgação desta abordagem no Brasil por meio da análise do estado da arte da abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens no contexto esportivo; validação de um instrumento para estimular as pesquisas na área e; análise da contribuição do esporte para um tema pessoal emergente do desenvolvimento dos jovens, denominado espiritualidade do atleta, o qual foi caracterizado no presente estudo como propósito de vida.

A análise da contribuição da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida de jovens atletas brasileiros confirmou nossa hipótese inicial de que o contexto esportivo, quando oferece experiências positivas, pode ter impacto no desenvolvimento positivo dos jovens, auxiliando na estrutura do sentido de vida dos atletas.

Mesmo estando na adolescência, na qual muitas questões existenciais começam a surgir e, quando não satisfeitas podem desencadear problemas de comportamento, os atletas sentem-se realizados existencialmente e com baixos sentimentos de vazio e desespero existencial. Nessa fase, caracterizada pela necessidade de liberdade, é possível inferir que o esporte vem contribuir com o desenvolvimento da responsabilidade, ajudando os jovens a desenvolver habilidades pessoais e sociais importantes para atingir objetivos que vão além do contexto esportivo.

Este estudo colaborou também com a ampliação da importância da motivação intrínseca no contexto esportivo, ao verificar que auxilia os jovens a sentirem-se mais realizados existencialmente e diminui o sentimento de vazio

existencial. Além disso, reforça a necessidade de se evitar a motivação extrínseca porque esta, além de não contribuir para que os jovens sintam-se empolgados pela vida, gera sentimentos de tédio e de sensação de que a vida não tem valor.

Outra contribuição do estudo foi validar um instrumento para análise da experiência de jovens no esporte, o qual está em acordo com a abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens, por avaliar apenas experiências positivas do contexto esportivo. É possível que pesquisadores e profissionais do esporte possam se beneficiar com a utilização do instrumento para ampliar a divulgação e utilização da abordagem do desenvolvimento positivo dos jovens no contexto esportivo nacional.

Concluiu-se que o estudo atingiu seu objetivo ao confirmar a tese de que o esporte pode contribuir para o desenvolvimento positivo dos jovens para além de dimensões comumente investigadas, como os aspectos físicos, técnicos e táticos. A experiência esportiva positiva tende a auxiliar os jovens a encontrarem o sentido da vida, aumentando o sentimento de realização existencial e diminuindo a sensação de vazio existencial, sobretudo, quando há um predomínio da motivação intrínseca.

Sugere-se que novas pesquisas analisem algumas limitações da presente tese como: o impacto das experiências negativas, como lesões ou derrotas, no propósito de vida dos jovens; o papel dos treinadores, pais e colegas de equipe no propósito de vida dos atletas e; de forma qualitativa, como atletas percebem a contribuição da experiência esportiva positiva, mediada pela motivação, no propósito de vida.

É fundamental que profissionais esportivos tenham conhecimento da grande responsabilidade social que o esporte apresenta, não somente pela importância que representa na vida de milhões de atletas adolescentes, mas também, pela contribuição que pode proporcionar na formação da consciência pessoal de jovens cidadãos. Promover experiências esportivas prazerosas, nas quais os atletas tenham satisfação em conhecer mais sobre a modalidade, em dominar técnicas difíceis e nas experiências que vivencia pode auxiliá-los a encontrar no esporte uma missão que dê sentido à vida, ajudando-os a se sentir realizados existencialmente.

APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A - Planilha de avaliação da validade de conteúdo

ORIENTAÇÕES PARA O PREENCHIMENTO DA FICHA DE AVALIAÇÃO DO *THE YOUTH EXPERIENCE SURVEY FOR SPORT (YES-S)*

- “Clareza de linguagem”: o(a) senhor(a) acredita que a linguagem de cada item é suficientemente clara, compreensível e adequada para esta população (jovens atletas de 12 a 18 anos)? Em que nível?
 - “Pertinência prática”: o(a) senhor(a) acredita que cada item proposto é pertinente para esta população (jovens atletas de 12 a 18 anos)? Em que nível?
 - “Relevância teórica”: o(a) senhor(a) acredita que o conteúdo do item é representativo do comportamento que se quer medir, ou de uma das dimensões dele, considerando a Abordagem do Desenvolvimento Positivo da Juventude? Em que nível? O **Desenvolvimento Positivo da Juventude** é uma abordagem da Psicologia Positiva e prediz que programas que visam o desenvolvimento positivo do jovem desenvolvem competências físicas e psicológicas que servem para facilitar a transição para a vida adulta (SNYDER; LOPEZ, 2009). No caso do esporte, ainda que diversas habilidades positivas tenham sido relacionadas à sua prática, experiências negativas também tem sido relatadas e estas podem afetar negativamente o desenvolvimento do jovem (MACDONALD et al., 2012).
 - “Dimensão avaliada”: o(a) senhor(a) acredita que o item pertence a que dimensão (fator)? Assinale apenas aquela que melhor representa o item avaliado. Segue breve esclarecimento de cada dimensão:
 - ♦ **Habilidades Pessoais e Sociais:** trata de questões como fazer amigos, a responsabilidade e o comprometimento em se trabalhar em grupo, a percepção de que as emoções afetam o comportamento, entre outros, e isso pode ajudar os jovens a se tornarem adultos mais responsáveis;
 - ♦ **Habilidades Cognitivas:** avalia se as atividades esportivas auxiliam no desenvolvimento da criatividade do jovem, bem como na melhoria de seu desempenho acadêmico e permanência na escola;
 - ♦ **Estabelecimento de Metas:** verifica se as atividades esportivas estão contribuindo para o jovem estabelecer metas e isso pode ser benéfico também fora do contexto esportivo, tendo em vista que os jovens podem estabelecer metas em seus compromissos pessoais e avaliar o esforço necessário para alcançar tais objetivos;
 - ♦ **Iniciativa:** analisa se as atividades esportivas estão proporcionando ao jovem o desenvolvimento de motivação intrínseca, de modo que estejam investindo tempo, esforço e atenção nas atividades;
 - ♦ **Experiências negativas:** analisa o impacto negativo dos adultos que comandam as atividades e a influência negativa dos colegas em comportamentos como uso de álcool e drogas.
- Legenda:** Escala Likert: (1) pouquíssima; (2) pouca; (3) média; (4) muita; (5) muitíssima.

THE YOUTH EXPERIENCE SURVEY FOR SPORT (YES-S)
QUESTIONÁRIO DA EXPERIÊNCIA DE JOVENS NO ESPORTE

ITENS	CLAREZA DE LINGUAGEM	PERTINÊNCIA PRÁTICA	RELEVÂNCIA TEÓRICA	DIMENSÃO AVALIADA
Item 01 <i>I became better at giving feedback</i> Eu me tornei melhor em dar feedback	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 02 <i>I became better at taking feedback</i> Eu me tornei melhor em receber feedback	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 03 <i>Became better at sharing responsibility</i> Tornei-me melhor em compartilhar responsabilidades	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 04 <i>Learned that working together requires some compromising</i> Aprendi que trabalhar em grupo requer algum compromisso	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 05 <i>Learned to be patient with other group members</i> Aprendi a ser paciente com outros membros do grupo	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 6 <i>Others in this activity counted on me</i> Outros contaram comigo nessa atividade	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 () / () / () / ()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 07	1 / 2 / 3 / 4 / 5	1 / 2 / 3 / 4 / 5	1 / 2 / 3 / 4 / 5	Experiências negativas ()

<i>Learned about the challenges of being a leader</i> Aprendi sobre os desafios de ser um líder	()/()/()/()/()	()/()/()/()/()	()/()/()/()/()	Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 08 <i>Learned about helping others</i> Aprendi sobre ajudar os outros	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 09 <i>Learned that it is not necessary to like people in order to work with them</i> Aprendi que não é necessário gostar das pessoas para trabalhar com elas	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 10 <i>Made a new friend</i> Fiz um novo amigo	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 11 <i>Got to know people in the community</i> Conheci pessoas da comunidade	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 12 <i>Learned I had a lot in common with people from different backgrounds</i> Aprendi que tinha muito em comum com pessoas de diferentes realidades	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 13 <i>I had good conversations with my parents/guardians because of this activity</i> Eu tive boas conversas com meus pais/responsáveis legais por causa dessa atividade	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 14 <i>Learned how my emotions and attitude affect others in the</i>	1 / 2 / 3 / 4 / 5	1 / 2 / 3 / 4 / 5	1 / 2 / 3 / 4 / 5	Experiências negativas ()

<i>group</i> Aprendi como minhas emoções e atitudes afetam os outros do grupo	()/()/()/()	()/()/()/()	()/()/()/()	Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 15 <i>Improved skills for finding information</i> Melhorei habilidades para buscar informações	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 16 <i>Improved academic skills (reading, writing, math, etc.)</i> Melhorei habilidades acadêmicas (leitura, escrita, matemática, etc)	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 17 <i>Improved computer/internet skills</i> Melhorei habilidades de computador/internet	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 18 <i>Improved creative skills</i> Melhorei habilidades criativas	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 19 <i>This activity increased my desire to stay in school</i> Essa atividade aumentou minha vontade de permanecer na escola	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 20 <i>Learned to find ways to reach my goals</i> Aprendi a encontrar maneiras para alcançar meus objetivos	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 21	1 / 2 / 3 / 4 / 5	1 / 2 / 3 / 4 / 5	1 / 2 / 3 / 4 / 5	Experiências negativas ()

<i>I set goals for myself in this activity</i> Eu estabeleço objetivos para mim mesmo nessa atividade	()/()/()/()/()	()/()/()/()/()	()/()/()/()/()	Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 22 <i>Learned to consider challenges when making future plans</i> Aprendi a considerar desafios ao fazer planos para o futuro	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 23 <i>Observed how others solved problems and learned from them</i> Observei como os outros resolveram os problemas e aprendi com eles	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 24 <i>Learned to push myself</i> Aprendi a me esforçar	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 25 <i>Learned to focus my attention</i> Aprendi a focar a minha atenção	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 26 <i>I put all my energy into this activity</i> Eu coloco toda minha energia nessa atividade	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 27 <i>Improved athletic or physical skills</i> Melhorei habilidades atléticas ou físicas	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 28 <i>Was treated differently because of my gender, race,</i>	1 / 2 / 3 / 4 / 5	1 / 2 / 3 / 4 / 5	1 / 2 / 3 / 4 / 5	Experiências negativas ()

<i>ethnicity, disability, or sexual orientation</i> Fui tratado de forma diferente por causa do meu sexo, raça, etnia, falta de habilidade ou orientação sexual	()/()/()/()	()/()/()/()	()/()/()/()	Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 29 <i>Adult leaders in this activity were controlling and manipulative</i> Líderes adultos nessa atividade eram controladores e manipuladores	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 30 <i>Adult leaders scared me</i> Líderes adultos me assustavam	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 31 <i>Adult leaders made personal comments that made me mad</i> Líderes adultos faziam comentários pessoais que me deixavam bravos	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 32 <i>Adult leaders encouraged me to do something I believed morally wrong</i> Líderes adultos me encorajavam a fazer algo que eu acreditava ser moralmente errado	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 33 <i>Other youth in this activity made inappropriate sexual comments, jokes, or gestures</i> Outros jovens nessa atividade faziam comentários, brincadeiras ou gestos sexuais inapropriados	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 34 <i>Youth in this activity got me into drinking alcohol or using drugs</i> Jovens nessa atividade me faziam beber álcool ou usar drogas	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()	Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()
Item 35	1 / 2 / 3 / 4 / 5	1 / 2 / 3 / 4 / 5	1 / 2 / 3 / 4 / 5	Experiências negativas ()

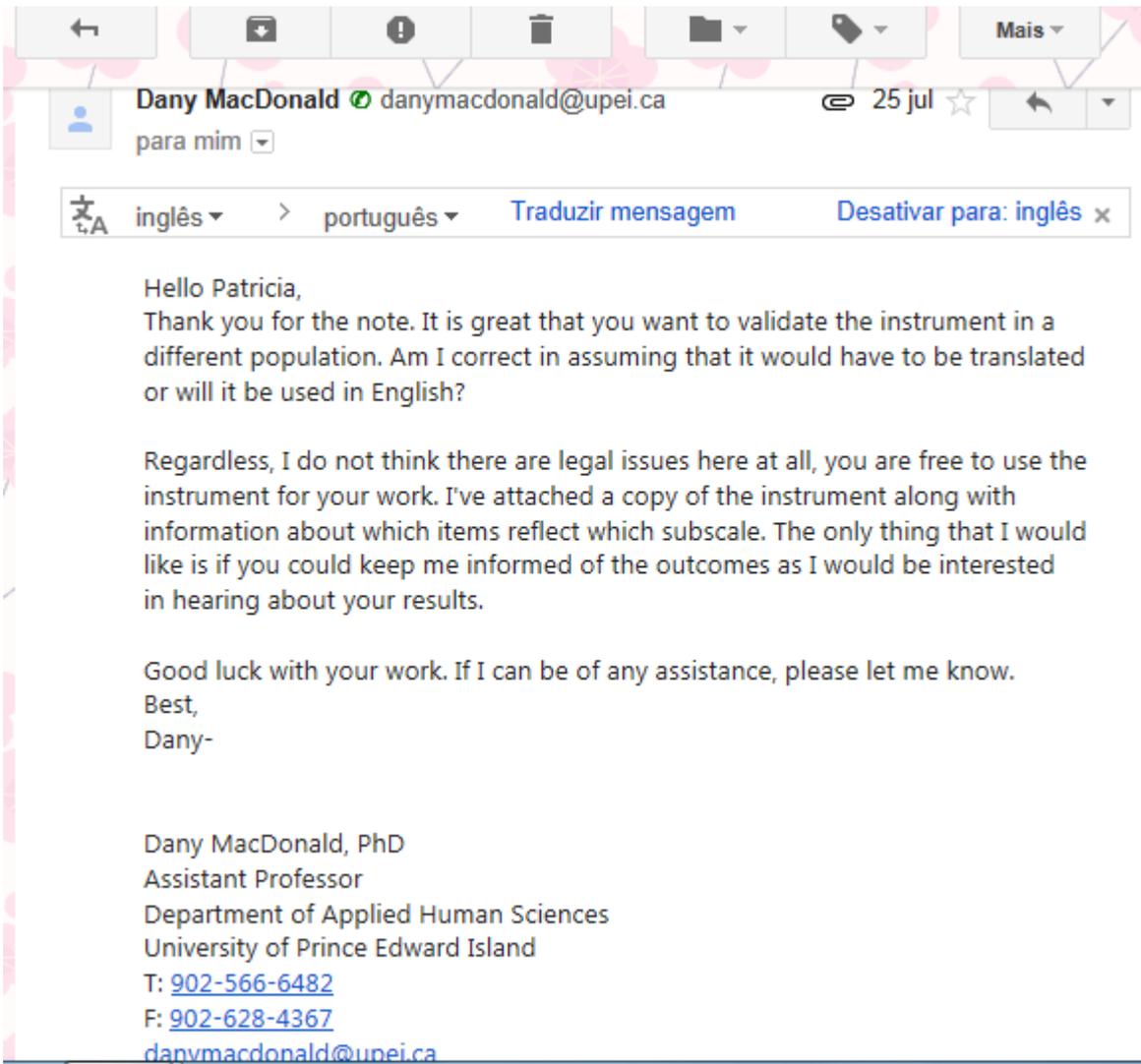
<p><i>I got stuck doing more than my fair share</i> Fiquei preso em atividades que não faziam parte das minhas obrigações</p>	<p>()/()/()/()/()</p>	<p>()/()/()/()/()</p>	<p>()/()/()/()/()</p>	<p>Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()</p>
<p>Item 36 <i>There were cliques in this activity</i> Havia “panelinhas” nessa atividade</p>	<p>1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()</p>	<p>1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()</p>	<p>1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()</p>	<p>Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()</p>
<p>Item 37 <i>This activity has stressed me out</i> Essa atividade me estressou</p>	<p>1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()</p>	<p>1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()</p>	<p>1 / 2 / 3 / 4 / 5 ()/()/()/()/()</p>	<p>Experiências negativas () Iniciativa () Estabelecimento de metas () Habilidades cognitivas () Habilidades pessoais e sociais ()</p>

Legenda: Escala Likert: (1) pouquíssima; (2) pouca; (3) média; (4) muita; (5) muitíssima.

Outras Considerações:

APÊNDICE B - Autorização do autor do *Youth Experience Survey for Sport (YES-S)* para validação do instrumento para língua portuguesa





The image shows a screenshot of an email client interface. At the top, there is a header bar with various icons for navigation and actions. Below this, the sender's information is displayed: "Dany MacDonald" with a green checkmark, email address "danymacdonald@upei.ca", and the date "25 jul". There are also icons for reply, forward, and a star. Below the sender information, there is a language selection bar showing "inglês" and "português" with a "Traduzir mensagem" button and a "Desativar para: inglês" button. The main body of the email contains the following text:

Hello Patricia,
Thank you for the note. It is great that you want to validate the instrument in a different population. Am I correct in assuming that it would have to be translated or will it be used in English?

Regardless, I do not think there are legal issues here at all, you are free to use the instrument for your work. I've attached a copy of the instrument along with information about which items reflect which subscale. The only thing that I would like is if you could keep me informed of the outcomes as I would be interested in hearing about your results.

Good luck with your work. If I can be of any assistance, please let me know.
Best,
Dany-

Dany MacDonald, PhD
Assistant Professor
Department of Applied Human Sciences
University of Prince Edward Island
T: [902-566-6482](tel:902-566-6482)
F: [902-628-4367](tel:902-628-4367)
danymacdonald@upei.ca

APÊNDICE C - Carta enviada aos tradutores



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ASSOCIADO EM EDUCAÇÃO
FÍSICA UEM-UEL



CARTA CONVITE PARA TRADUÇÃO DE INSTRUMENTOS DA LÍNGUA INGLESA PARA LÍNGUA PORTUGUESA

Prezado(a) Senhor(a),

Estamos realizando uma pesquisa intitulada: **VALIDAÇÃO PARA LÍNGUA PORTUGUESA DOS INSTRUMENTOS YOUTH EXPERIENCE SURVEY FOR SPORT E COACH MOTIVATION QUESTIONNAIRE**, que tem como objetivo validar estes instrumentos de pesquisa para realidade brasileira. Esta pesquisa é desenvolvida pela professora do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, Prof^a Ms. Patrícia Aparecida Gaion Rigoni, aluna do doutorado do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL, sob orientação da Prof^a Dra. Lenamar Fiorese Vieira.

Gostaríamos de convidá-lo a participar como **tradutor** das versões dos instrumentos. O senhor foi escolhido devido à fluência que apresenta tanto no idioma inglês, quanto no português. Para participar, você receberá uma versão em língua inglesa de cada instrumento, bem como uma versão em branco para que senhor(a) possa fazer a tradução. A tradução deve ser o mais próxima possível do significado em língua inglesa, porém, garantindo que os termos sejam compreensíveis no idioma português.

O *Youth Experience Survey for Sport* (YES-S) é um instrumento desenvolvido por MacDonald et al. (2012) para avaliar as experiências positivas e negativas dos jovens atletas no esporte (crianças e adolescentes entre 9 e 19 anos). Contém 37 itens, divididos em 5 subescalas (habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas, iniciativa e experiências negativas), com resposta em escala *Likert* de 4 pontos. Sua análise é feita através da média dos itens para cada dimensão.

O *Coach Motivation Questionnaire* foi desenvolvido por McLean, Mallett e Newcombe (2012) para avaliar a motivação do treinador (de todas as idades) para ensinar seu esporte. Contém 22 itens, divididos em 7 subescalas (motivação intrínseca, motivação integrada, motivação identificada, motivação introjetada, motivação extrínseca e amotivação), com escala *Likert* de 7 pontos, sendo sua análise também pela média das dimensões.

Salientamos que sua participação é voluntária, isenta de qualquer custo ou responsabilidade na pesquisa e que ela é muito importante haja vista que contribuirá para o processo de tradução reversa desses instrumentos. Esperamos com este estudo contribuir para que profissionais e pesquisadores da área da Educação Física e Psicologia possam utilizar instrumentos validados para língua portuguesa para avaliar as experiências positivas e negativas de jovens atletas no esporte e também a motivação dos treinadores.

Considerando que o processo de validação desses instrumentos compreende diversas etapas, solicitamos ao(à) senhor(a) a gentileza de enviar as versões traduzidas até o dia **de ... 2012**.

Certos de contarmos com a vossa colaboração para realizarmos essa investigação, agradecemos a atenção dispensada e colocamo-nos à sua disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof^a. Ms. Patrícia Aparecida Gaion Rigoni
Pesquisadora Responsável
Email:
Telefone:

Prof^a. Dra. Lenamar Fiorese Vieira
Orientadora

APÊNDICE D - Versão experimental do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S)

QUESTIONÁRIO DA EXPERIÊNCIA DE JOVENS NO ESPORTE

Sua experiência no esporte de: _____				
	De jeito nenhum	Um pouco	Mais ou menos	Definitivamente sim
1. Eu me tornei melhor em dar feedback	1	2	3	4
2. Eu me tornei melhor em receber feedback	1	2	3	4
3. Tornei-me melhor em compartilhar responsabilidades	1	2	3	4
4. Aprendi que trabalhar em grupo requer algum compromisso	1	2	3	4
5. Aprendi a ser paciente com outros membros do grupo	1	2	3	4
6. Outros contaram comigo nessa atividade	1	2	3	4
7. Aprendi sobre os desafios de ser um líder	1	2	3	4
8. Aprendi sobre ajudar os outros	1	2	3	4
9. Aprendi que não é necessário gostar das pessoas para trabalhar com elas	1	2	3	4
10. Fiz um novo amigo	1	2	3	4
11. Conheci pessoas da comunidade	1	2	3	4
12. Aprendi que tinha muito em comum com pessoas de diferentes realidades	1	2	3	4
13. Eu tive boas conversas com meus pais/responsáveis legais por causa dessa atividade	1	2	3	4
14. Aprendi como minhas emoções e atitudes afetam os outros do grupo	1	2	3	4
15. Melhorei habilidades para buscar informações	1	2	3	4
16. Melhorei habilidades acadêmicas (leitura, escrita, matemática, etc)	1	2	3	4
17. Melhorei habilidades de computador/internet	1	2	3	4
18. Melhorei habilidades criativas	1	2	3	4
19. Essa atividade aumentou minha vontade de permanecer na escola	1	2	3	4
20. Aprendi a encontrar maneiras para alcançar meus objetivos	1	2	3	4
21. Eu estabeleci objetivos para mim mesmo nessa atividade	1	2	3	4
22. Aprendi a considerar desafios ao fazer planos para o futuro	1	2	3	4
23. Observei como os outros resolveram os problemas e aprendi com eles	1	2	3	4
24. Aprendi a me esforçar	1	2	3	4
25. Aprendi a focar a minha atenção	1	2	3	4
26. Eu coloquei toda minha energia nessa atividade	1	2	3	4
27. Melhorei habilidades atléticas ou físicas	1	2	3	4
28. Fui tratado de forma diferente por causa do meu sexo, raça, etnia, falta de habilidade ou orientação sexual	1	2	3	4
29. Líderes adultos nessa atividade eram controladores e manipuladores	1	2	3	4
30. Líderes adultos me assustavam	1	2	3	4

31. Líderes adultos faziam comentários pessoais que me deixavam bravos	1	2	3	4
32. Líderes adultos me encorajavam a fazer algo que eu acreditava ser moralmente errado	1	2	3	4
33. Outros jovens nessa atividade faziam comentários, brincadeiras ou gestos sexuais inapropriados	1	2	3	4
34. Jovens nessa atividade me levaram a beber álcool ou usar drogas	1	2	3	4
35. Fiquei preso em atividades que não faziam parte das minhas obrigações	1	2	3	4
36. Havia "panelinhas" nessa atividade	1	2	3	4
37. Essa atividade me estressou	1	2	3	4

APÊNDICE E - Carta convite enviada aos juízes avaliadores



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ASSOCIADO EM EDUCAÇÃO
FÍSICA UEM-UJEL



Ilm. Sr.
Prof. Dr.
Programa de Pós-Graduação ...

Estamos realizando uma pesquisa intitulada: **VALIDAÇÃO PARA LÍNGUA PORTUGUESA DOS INSTRUMENTOS YOUTH EXPERIENCE SURVEY FOR SPORT (YES-S) E COACH MOTIVATION QUESTIONNAIRE (CMO)**, que tem como objetivo validar estes instrumentos para a língua portuguesa. Este estudo, aprovado pelo Comitê de Ética da Instituição, é desenvolvido pela professora do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, Prof^a Ms. Patrícia Aparecida Gaion Rigoni, aluna do doutorado do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UJEL, sob orientação e coordenação da Prof^a Dra. Lenamar Fiorese Vieira.

Gostaríamos de convidá-lo a participar como **juiz avaliador** das versões traduzidas dos instrumentos. O senhor foi escolhido devido à importante contribuição que vem dando à área da Psicologia do Esporte e do Exercício atualmente e por ser um professor doutor e bilíngüe. Para participar, o senhor receberá uma ficha com as versões em língua inglesa e em língua portuguesa de cada instrumento, na qual o senhor irá estabelecer, através de uma escala *Likert* de 5 pontos, valores para clareza de linguagem, pertinência prática e relevância teórica para cada item dos instrumentos, além de analisar a que dimensão dos instrumentos cada item pertence. Após a análise das fichas enviadas pelo senhor e outros juízes avaliadores, iremos fazer a análise das fichas e o senhor poderá ser novamente consultado (via email) quanto a itens dos instrumentos que não obtenham índices satisfatórios de validade de conteúdo.

O *Youth Experience Survey for Sport (YES-S)* é um instrumento desenvolvido por MacDonald et al. (2012) para avaliar as experiências positivas e negativas dos jovens atletas no esporte. Contém 37 itens, divididos em 5 subescalas (habilidades pessoais e sociais, habilidades cognitivas, estabelecimento de metas, iniciativa e experiências negativas), com resposta em escala *Likert* de 4 pontos. Sua análise é feita através da média dos itens para cada dimensão.

O *Coach Motivation Questionnaire* foi desenvolvido por McLean, Mallett e Newcombe (2012) para avaliar a motivação do treinador para ensinar seu esporte. Contém 22 itens, divididos em 7 subescalas (motivação intrínseca, motivação integrada, motivação identificada, motivação introjetada, motivação extrínseca e amotivação), com escala *Likert* de 7 pontos, sendo sua análise também pela média das dimensões.

Salientamos que sua participação é voluntária, isenta de qualquer custo ou benefício financeiro e que ela é muito importante haja vista que contribuirá para o processo de validação de conteúdo dos instrumentos. Esperamos com este estudo contribuir para que profissionais e pesquisadores da área da Educação Física e Psicologia possam utilizar instrumentos validados para língua portuguesa para avaliar as experiências positivas e negativas de jovens atletas no esporte e também a motivação dos treinadores.

Tendo em vista que após a validação de conteúdo, os instrumentos serão aplicados em um estudo com atletas (9 a 19 anos) e técnicos durante os Jogos da Juventude do Paraná, que será realizado entre os dias 09 e 17 de novembro de 2012, na cidade de São José dos Pinhais, gostaríamos de solicitar a sua colaboração para, se possível, enviar-nos as fichas de análise até o dia ... de 2012.

Certos de contarmos com a vossa colaboração para realizarmos essa investigação, agradecemos a atenção dispensada e colocamo-nos à sua disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof^a Ms. Patrícia Aparecida Gaion Rigoni
Aluna do Doutorado e Pesquisadora
Telefone:
Email:

Prof^a Lenamar Fiorese Vieira
Orientadora e Pesquisadora Responsável
Telefone:
Email:

APÊNDICE F - Tradução do YES-S para a língua portuguesa (versão tradutor 1)

EXAME DAS EXPERIÊNCIAS DA JUVENTUDE NO ESPORTE (YES-S)

Sua experiência no esporte de: _____				
	De jeito nenhum	Um pouco	Mais ou menos	Definitivamente sim
1. Tornei-me melhor em dar feedback.	1	2	3	4
2. Tornei-me melhor em receber feedback.	1	2	3	4
3. Tornei-me melhor em dividir responsabilidades.	1	2	3	4
4. Eu aprendi que trabalhar em grupo requer algum compromisso.	1	2	3	4
5. Eu aprendi a ser paciente com os outros membros do grupo.	1	2	3	4
6. Outras pessoas nessa atividade contam comigo.	1	2	3	4
7. Eu aprendi sobre os desafios de ser um líder.	1	2	3	4
8. Eu aprendi a ajudar os outros.	1	2	3	4
9. Eu aprendi que não é necessário gostar das pessoas para se trabalhar com elas.	1	2	3	4
10. Eu fiz um novo amigo.	1	2	3	4
11. Conheci pessoas da comunidade.	1	2	3	4
12. Aprendi que eu tinha muito em comum com outras pessoas de diferentes origens.	1	2	3	4
13. Eu tive boas conversas com meus pais /guardiões por causa dessa atividade.	1	2	3	4
14. Aprendi como minhas emoções e atitudes afetam os outros no grupo.	1	2	3	4
15. Aprimorei habilidades para encontrar informações.	1	2	3	4
16. Aprimorei habilidades acadêmicas (leitura, escrita, matemática, etc).	1	2	3	4
17. Aprimorei habilidades de computador/internet.	1	2	3	4
18. Aprimorei habilidades criativas.	1	2	3	4
19. Essa atividade aumentou meu desejo de ficar na escola.	1	2	3	4
20. Aprendi a encontrar maneiras para alcançar meus objetivos.	1	2	3	4
21. Eu estabeleço objetivos para mim mesmo nessa atividade.	1	2	3	4
22. Aprendi a considerar os desafios ao fazer planos para o futuro.	1	2	3	4
23. Observei como os outros resolvem os problemas e aprendi com eles.	1	2	3	4
24. Aprendi a me esforçar.	1	2	3	4
25. Aprendi a focar minha atenção.	1	2	3	4
26. Eu coloco toda a minha energia para essa atividade.	1	2	3	4
27. Aprimorei habilidades atléticas ou físicas.	1	2	3	4
28. Fui tratado de forma diferente por causa do meu sexo, raça, etnia, deficiência ou orientação sexual.	1	2	3	4
29. Líderes adultos nessa atividade eram controladores e manipulativos	1	2	3	4
30. Líderes adultos me assustavam.	1	2	3	4
31. Líderes adultos faziam comentários pessoais que me deixavam bravo.	1	2	3	4
32. Líderes adultos me encorajavam a fazer coisas que eu acreditava ser moralmente errado.	1	2	3	4
33. Outros jovens nessa atividade faziam comentários sexuais inapropriados, piadas ou gestos.	1	2	3	4

34. Jovens nesta atividade me faziam beber álcool ou usar drogas.	1	2	3	4
35. Eu fiquei preso fazendo mais do que me cabia.	1	2	3	4
36. Havia panelinhas nessa atividade.	1	2	3	4
37. Essa atividade me estressava.	1	2	3	4

APÊNDICE G - Tradução do YES-S para a língua portuguesa (versão tradutor 2)

ENQUETE SOBRE A EXPERIÊNCIA DA JUVENTUDE NOS ESPORTES

Sua Experiência no Esporte: _____

	De maneira nenhuma	Um pouco	Bastante	Definitivamente sim
1. Eu me tornei melhor em dar feedback	1	2	3	4
2. Eu me tornei melhor em receber feedback	1	2	3	4
3. Eu me tornei melhor em compartilhar responsabilidades	1	2	3	4
4. Aprendi que trabalhar em equipe exige um certo comprometimento	1	2	3	4
5. Aprendi a ser paciente com os outros membros do grupo	1	2	3	4
6. Puderam contar comigo nessa atividade	1	2	3	4
7. Aprendi sobre os desafios de ser um líder	1	2	3	4
8. Aprendi sobre ajudar os outros	1	2	3	4
9. Aprendi que não é necessário gostar das pessoas para trabalhar com elas	1	2	3	4
10. Fiz uma nova amizade	1	2	3	4
11. Conheci pessoas da comunidade	1	2	3	4
12. Aprendi que tinha muito em comum com pessoas de diferentes realidades	1	2	3	4
13. Eu tive boas conversas com meus pais/tutores por causa dessa atividade	1	2	3	4
14. Aprendi como minhas emoções e atitude afetam o restante do grupo	1	2	3	4
15. Aperfeiçoei habilidades para a busca de informações	1	2	3	4
16. Aperfeiçoei habilidades acadêmicas (leitura, escrita, matemática, etc)	1	2	3	4
17. Aperfeiçoei habilidades na informática/internet	1	2	3	4
18. Aperfeiçoei habilidades criativas	1	2	3	4
19. Essa atividade aumentou minha vontade de permanecer na escola	1	2	3	4
20. Aprendi a encontrar formas de atingir meus objetivos	1	2	3	4
21. Estabeleci metas pessoais nessa atividade	1	2	3	4
22. Aprendi a considerar desafios ao fazer planos para o future	1	2	3	4
23. Observei como os outros resolvem seus problemas e aprendi com isso	1	2	3	4
24. Aprendi a me supercar	1	2	3	4
25. Aprendi a focar minha atenção	1	2	3	4
26. Coloquei toda a minha energia nessa atividade	1	2	3	4
27. Aperfeiçoei habilidades atléticas ou físicas	1	2	3	4
28. Fui tratado de forma diferente devido ao meu sexo, raça, etnia, deficiência, ou orientação sexual	1	2	3	4
29. Os líderes adultos nessa atividade eram controladores e manipuladores	1	2	3	4
30. Os líderes adultos me assustavam	1	2	3	4
31. Os líderes adultos faziam comentários pessoas que me irritavam	1	2	3	4
32. Os líderes adultos me encorajaram a fazer algo	1	2	3	4

que eu acreditava ser moralmente errado				
33. Outros jovens nessa atividade fizeram comentários, brincadeiras ou gestos sexuais inapropriados	1	2	3	4
34. Os jovens nessa atividade me levaram a beber álcool ou usar drogas	1	2	3	4
35. Fiquei preso em atividades que não faziam parte das minhas obrigações	1	2	3	4
36. Houve formação de grupinhos nessa atividade	1	2	3	4
37. Essa atividade me estressou	1	2	3	4

APÊNDICE H - Retrotradução do YES-S para a língua portuguesa (versão retrotradutor 1)

YOUTH EXPERIENCES IN SPORT EVALUATION (ou SURVEY, ou ASSESSMENT) (YES-S)

Your experience in sport: _____				
	Not at all	A little bit	More or less	Definitely Yes
1. I became better in providing feedback	1	2	3	4
2. I became better in receiving feedback	1	2	3	4
3. I became better better in dividing responsibility	1	2	3	4
4. I learned that to work in a group requires some commitment	1	2	3	4
5. I learned to be patient with other members of the group	1	2	3	4
6. Other people count on me in this activity	1	2	3	4
7. I learned about the challenges of being a leader	1	2	3	4
8. I learned to help others	1	2	3	4
9. I learned that it is not necessary to like people to work with them	1	2	3	4
10. I made a new friend	1	2	3	4
11. I met people from the community	1	2	3	4
12. I learned that I had much in common with other people from different origins	1	2	3	4
13. I had good conversations with my parents/legal guardians because of this activity	1	2	3	4
14. I learned how my actions and attitudes affect others in the group	1	2	3	4
15. I improved my abilities to find information	1	2	3	4
16. I improved my academic abilities (reading, writing, math etc.)	1	2	3	4
17. I improved my computer/internet abilities	1	2	3	4
18. I improved creative abilities	1	2	3	4
19. This activity increased my desire to be in the school.	1	2	3	4
20. I learned to find ways to reach my goals	1	2	3	4
21. I established goals to myself in this activity	1	2	3	4
22. I learned to consider the challenges when planning to the future	1	2	3	4
23. I observed how others resolve problems and learned with them	1	2	3	4
24. I learned to make an effort	1	2	3	4
25. I learned to focus my attention	1	2	3	4
26. I put all my energy to this activity	1	2	3	4
27. I improved my athletic or physical abilities	1	2	3	4
28. I was treated in a different way due to my gender, race, ethnicity, deficiency or sexual orientation	1	2	3	4
29. Adult leaders were controlling and manipulative in this activity	1	2	3	4
30. Adult leaders scared me	1	2	3	4
31. Adult leaders made personal comments that left me angry	1	2	3	4
32. Adult leaders encouraged me to do things that I believed was morally wrong	1	2	3	4
33. Other youngsters made inappropriate sexual comments, jokes or gestures in this activity	1	2	3	4
34. Youngsters would make me drink alcohol and use drugs in this activities	1	2	3	4
35. I was trapped doing more than it suited me	1	2	3	4
36. There were inner circles in this activities ** Não sei como traduzir melhor "Panelinha"	1	2	3	4
37. This activity stressed me	1	2	3	4

APÊNDICE I - Retrotradução do YES-S para a língua portuguesa (versão retrotradutor 2)

SURVEY ABOUT THE EXPERIENCE OF THE YOUTH IN SPORTS

Your Experience in Sport: _____				
	No way	A little	A lot	Definitely Yes
1. I became better in giving feedback	1	2	3	4
2. I became better in receiving feedback	1	2	3	4
3. I became better in sharing responsibilities	1	2	3	4
4. I learned that working as a group requires some type of compromise	1	2	3	4
5. I learned how to be patience with other members of the group	1	2	3	4
6. They could count on me for this activity	1	2	3	4
7. I learned about the challenges of being a leader	1	2	3	4
8. I learned about helping others	1	2	3	4
9. I learned it's not necessary to like someone to work with them	1	2	3	4
10. I made a new friendship	1	2	3	4
11. I met people from the community	1	2	3	4
12. I learned I had tons in common with people from different realities	1	2	3	4
13. I had good conversations with my parents/tutors because of this activity	1	2	3	4
14. I learned how my emotions and attitude affect the rest of the group	1	2	3	4
15. I perfected skills in search of informations	1	2	3	4
16. I perfected academic skills (reading, writing, mathematics, etc)	1	2	3	4
17. I perfect skills in data processing and over the internet	1	2	3	4
18. I perfected creative skills	1	2	3	4
19. This activity increased my desire to stay in school	1	2	3	4
20. I learned how to find ways to reach my goals	1	2	3	4
21. I established personal goals in this activity	1	2	3	4
22. I learned how to consider challenges when making plans for the future	1	2	3	4
23. I observed how others solve their problems and I learned from this	1	2	3	4
24. I learned how to outgrow	1	2	3	4
25. I learned how to focus my attention	1	2	3	4
26. I put in all my energy in this activity	1	2	3	4
27. I perfected athletic and physical skills	1	2	3	4
28. I was treated differently because of my gender, race, ethnicity, deficiency or sexual orientation	1	2	3	4
29. The adult leaders in this activity were controlling and manipulative	1	2	3	4
30. The adult leaders scared me	1	2	3	4
31. The adult leaders made comments that irritated me	1	2	3	4
32. The adult leaders encouraged me to do something I believed was morally wrong	1	2	3	4
33. Other teenagers in this activity made comments, jokes or innapropriate sexual gestures	1	2	3	4
34. The teenagers in this activity influenced me to drink	1	2	3	4

alcohol or use drugs				
35. I was stuck in activities that weren't part of my obligations	1	2	3	4
36. There were groups forming in this activities	1	2	3	4
37. This activity stressed me out	1	2	3	4

APÊNDICE J - Tabela do coeficiente de validade de conteúdo (CVC) para clareza de linguagem, pertinência prática e relevância teórica dos itens do YES-S versão traduzida

Itens	Clareza de linguagem	Pertinência prática	Relevância teórica
1	0,83	0,83	0,90
2	0,83	0,86	0,96
3	0,96	0,96	0,96
4	0,96	0,96	0,96
5	0,96	0,96	0,96
6	0,83	0,90	0,90
7	0,96	0,90	0,96
8	0,90	0,96	0,96
9	0,90	0,90	0,96
10	0,83	0,83	0,83
11	0,90	0,90	0,96
12	0,96	0,96	0,96
13	0,96	0,90	0,96
14	0,90	0,96	0,96
15	0,90	0,90	0,96
16	0,96	0,96	0,90
17	0,76	0,76	0,76
18	0,83	0,83	0,96
19	0,90	0,90	0,90
20	0,96	0,90	0,96
21	0,90	0,90	0,90
22	0,90	0,83	0,96
23	0,96	0,90	0,90
24	0,90	0,90	0,90
25	0,90	0,90	0,90
26	0,96	0,96	0,90
27	0,96	0,90	0,90
28	0,96	0,90	0,96
29	0,90	0,90	0,90
30	0,96	0,96	0,96
31	0,90	0,90	0,96
32	0,96	0,90	0,96
33	0,83	0,90	0,96
34	0,83	0,96	0,96
35	0,90	0,90	0,90
36	0,90	0,90	0,90
37	0,96	0,96	0,96

APÊNDICE K - Escala de autopercepção do grau de bilingüismo

Assinale abaixo o grau com que você consegue ler, escrever, compreender e se expressar em língua inglesa e em língua portuguesa:

Língua INGLESA

	1 (pouco)	2	3	4 (totalmente)
Ler	1	2	3	4
Escrever	1	2	3	4
Compreender	1	2	3	4
Expressar-se	1	2	3	4

Língua PORTUGUESA

	1 (pouco)	2	3	4 (totalmente)
Ler	1	2	3	4
Escrever	1	2	3	4
Compreender	1	2	3	4
Expressar-se	1	2	3	4

APÊNDICE L - Versão modificada do YES-S após validade de conteúdo

QUESTIONÁRIO DA EXPERIÊNCIA DE JOVENS NO ESPORTE

Sua experiência no esporte de: _____				
	De jeito nenhum	Um pouco	Mais ou menos	Definitivamente sim
1. Eu me tornei melhor em dar <i>feedback</i> (informação)	1	2	3	4
2. Eu me tornei melhor em receber <i>feedback</i> (informação)	1	2	3	4
3. Tornei-me melhor em compartilhar responsabilidades	1	2	3	4
4. Aprendi que trabalhar em grupo requer algum compromisso	1	2	3	4
5. Aprendi a ser paciente com outros membros do grupo	1	2	3	4
6. Outros contaram comigo nessa atividade	1	2	3	4
7. Aprendi sobre os desafios de ser um líder	1	2	3	4
8. Aprendi sobre ajudar os outros	1	2	3	4
9. Aprendi que não é necessário gostar das pessoas para trabalhar com elas	1	2	3	4
10. Fiz um novo amigo	1	2	3	4
11. Conheci pessoas da comunidade	1	2	3	4
12. Aprendi que tinha muito em comum com pessoas de diferentes realidades	1	2	3	4
13. Eu tive boas conversas com meus pais/responsáveis legais por causa dessa atividade	1	2	3	4
14. Aprendi como minhas emoções e atitudes afetam os outros do grupo	1	2	3	4
15. Melhorei habilidades para buscar informações	1	2	3	4
16. Melhorei habilidades acadêmicas (leitura, escrita, matemática, etc)	1	2	3	4
17. Melhorei habilidades de computador/internet	1	2	3	4
18. Melhorei habilidades criativas	1	2	3	4
19. Essa atividade aumentou minha vontade de permanecer na escola	1	2	3	4
20. Aprendi a encontrar maneiras para alcançar meus objetivos	1	2	3	4
21. Eu estabeleci objetivos para mim mesmo nessa atividade	1	2	3	4
22. Aprendi a considerar desafios ao fazer planos para o futuro	1	2	3	4
23. Observei como os outros resolveram os problemas e aprendi com eles	1	2	3	4
24. Aprendi a me esforçar	1	2	3	4
25. Aprendi a focar a minha atenção	1	2	3	4
26. Eu coloquei toda minha energia nessa atividade	1	2	3	4
27. Melhorei habilidades atléticas ou físicas	1	2	3	4
28. Fui tratado de forma diferente por causa do meu sexo, raça, etnia, falta de habilidade ou orientação sexual	1	2	3	4
29. Líderes adultos nessa atividade eram controladores e manipuladores	1	2	3	4
30. Líderes adultos me assustavam	1	2	3	4

31. Líderes adultos faziam comentários pessoais que me deixavam bravos	1	2	3	4
32. Líderes adultos me encorajavam a fazer algo que eu acreditava ser moralmente errado	1	2	3	4
33. Outros jovens nessa atividade faziam comentários, brincadeiras ou gestos sexuais inapropriados	1	2	3	4
34. Jovens nessa atividade me levaram a beber álcool ou usar drogas	1	2	3	4
35. Fiquei preso em atividades que não faziam parte das minhas obrigações	1	2	3	4
36. Havia "panelinhas" nessa atividade	1	2	3	4
37. Essa atividade me estressou	1	2	3	4

APÊNDICE M - Termo de consentimento livre e esclarecido

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho(a)/menor sob sua responsabilidade, na pesquisa intitulada **Validação para língua portuguesa dos instrumentos Youth Experience Survey for Sport (YES-S) e Coach Motivation Questionnaire (CMO)**, desenvolvida pela aluna de doutorado, Profª Ms. Patrícia Aparecida Gaion Rigoni, sob orientação e coordenação da Profª Dra. Lenamar Fiorese Vieira, do departamento de Educação Física, da Universidade Estadual de Maringá. Esse estudo tem por objetivo validar para língua portuguesa os instrumentos *Youth Experience Survey for Sport* e *Coach Motivation Questionnaire*.

A participação do seu filho/menor sob sua responsabilidade é muito importante e ela se dará através do preenchimento de um questionário que avalia as experiências positivas e negativas de jovens atletas no esporte, bem como de uma ficha com dados sociodemográficos, aplicados pela pesquisadora responsável. Informamos que ao preencher os questionários pode ser que ocorra algum constrangimento em responder algumas questões, mas cabe destacar que os questionários utilizados acompanham procedimentos aceitos internacionalmente e que os dados serão mantidos em sigilo.

Gostaríamos de esclarecer que a participação do seu filho(a)/menor sob sua responsabilidade é totalmente voluntária, isenta de qualquer despesa ou ressarcimento decorrente do estudo, podendo você recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo a sua pessoa ou ao(a) seu(sua) filho(a)/menor sob sua responsabilidade. As informações obtidas serão usadas somente para fins desta pesquisa e tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar sua identidade e a de seu(sua) filho(a)/menor sob sua responsabilidade.

Esperamos com esse trabalho contribuir para que profissionais e pesquisadores da área da Educação Física e Psicologia possam utilizar duas escalas validadas para língua portuguesa que avaliam as experiências positivas e negativas dos jovens atletas no esporte e a motivação do treinador. Destacamos que seu filho(a)/menor sob sua responsabilidade não terá benefícios diretos do projeto; no entanto, caso o(a) senhor(a) tenha interesse em receber os resultados da pesquisa, solicitamos que nos forneça seu email, pois assim, ao final do estudo, encaminharemos os resultados via email.

Caso o(a) senhor(a) tenha mais dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode nos contatar no endereço abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta neste documento. Esse termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida e assinada entregue ao(à) senhor(a).

Antecipadamente gratos, colocamo-nos a sua disposição.

Eu, Patrícia Aparecida Gaion Rigoni, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supracitado.

_____ Data: ____/____/____
Assinatura do Pesquisador

Consentimento do Responsável pelo Menor

Eu, _____, declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE, da pesquisa desenvolvida pela Profª Ms. Patrícia Aparecida Gaion Rigoni, sob orientação e coordenação da Profª Dra. Lenamar Fiorese Vieira

Assinatura: _____

Consentimento do menor para participar da pesquisa

Eu, _____, declaro que recebi todas as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu pai/mãe (responsável) concorde com esta participação.

Assinatura: _____

Qualquer dúvida em relação à pesquisa poderá ser esclarecida com a pesquisadora responsável: Lenamar Fiorese Vieira. Endereço Profissional: Universidade Estadual de Maringá - Departamento de Educação Física – Av. Colombo, 5790 – Jardim Universitário - Maringá-PR. Telefone: (44) 3011-1347. Email: lfvieira@uem.br. Ou ainda com a pesquisadora e aluna do Doutorado: Patrícia Aparecida Gaion Rigoni. Endereço Profissional: Universidade Estadual de Maringá - Departamento de Educação Física – Av. Colombo, 5790 – Jardim Universitário - Maringá-PR. Telefone: (44) 3011-1347. Email: pagrigoni@uem.br.

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá – Avenida Colombo, 5790, Campus Sede da UEM. Bloco da Biblioteca Central da UEM. CEP 87020-900, Maringá-Pr. Telefone: (44) 3261-4444. Email: copep@uem.br.

APÊNDICE N - Tabela do coeficiente de correlação intraclasse (*CCI*) e intervalo de confiança (*IC*) para estabilidade temporal dos itens do YES-S versão em português e em inglês

	Estabilidade temporal	
	Inglês CCI (IC95%)	Português CCI (IC95%)
Item 1	0,41 (-0,04-0,71)*	0,49 (0,06-0,76)*
Item 2	0,28 (-0,18-0,64)*	0,56 (0,17-0,81)*
Item 3	0,66 (0,32-0,85)	0,70 (0,38-0,87)
Item 4	0,25 (-0,21-0,62)*	0,63 (0,26-0,84)
Item 5	0,69 (0,36-0,87)	0,63 (0,27-0,84)
Item 6	0,73 (0,43-0,87)	0,63 (0,27-0,84)
Item 7	0,44 (0,00-0,74)*	0,38 (-0,07-0,70)*
Item 8	0,49 (0,06-0,76)*	0,19 (-0,27-0,58)*
Item 9	0,60 (0,22-0,82)	0,66 (0,31-0,85)
Item 10	0,33 (-0,12-0,68)*	0,80 (0,56-0,92)
Item 11	0,44 (0,00-0,74)*	0,50 (0,09-0,77)*
Item 12	0,19 (-0,27-0,58)*	0,36 (-0,09-0,69)*
Item 13	0,40 (-0,04-0,72)	0,27 (-0,19-0,63)*
Item 14	0,51 (0,09-0,78)*	0,65 (0,30-0,85)
Item 15	0,30 (-0,15-0,66)*	0,41 (-0,03-0,72)*
Item 16	0,51 (0,10-0,78)*	0,65 (0,30-0,85)
Item 17	0,72 (0,42-0,88)	0,51 (0,10-0,78)*
Item 18	0,36 (-0,09-0,69)*	-0,11 (-0,53-0,36)*
Item 19	0,84 (0,64-0,94)	0,60 (0,22-0,82)
Item 20	0,15 (-0,31-0,55)*	-0,16 (-0,56-0,30)*
Item 21	0,17 (-0,29-0,57)*	0,49 (0,07-0,77)*
Item 22	0,72 (0,42-0,88)	0,69 (0,36-0,87)
Item 23	-0,09 (-0,51-0,36)*	0,37 (-0,08-0,70)*
Item 24	0,40 (-0,07-0,73)*	0,46 (0,03-0,75)*
Item 25	-0,02 (-0,45-0,42)*	0,09 (-0,36-0,51)*
Item 26	0,67 (0,33-0,86)	0,87 (0,69-0,95)
Item 27	0,95 (0,87-0,98)	0,87 (0,71-0,95)
Item 28	0,81 (0,58-0,92)	0,84 (0,64-0,94)
Item 29	0,58 (0,20-0,82)*	0,47 (0,04-0,75)*
Item 30	0,70 (0,38-0,87)	0,59 (0,21-0,82)*
Item 31	0,62 (0,25-0,83)	0,66 (0,31-0,85)
Item 32	0,61 (0,24-0,83)	0,39 (-0,06-0,71)*
Item 33	0,47 (0,04-0,75)*	0,69 (0,36-0,87)
Item 34	0,92 (0,82-0,97)	0,80 (0,56-0,92)
Item 35	0,31 (-0,16-0,67)*	0,31 (-0,14-0,66)*
Item 36	0,21 (-0,29-0,63)*	0,70 (0,37-0,87)
Item 37	0,59 (0,20-0,82)*	0,72 (0,42-0,88)

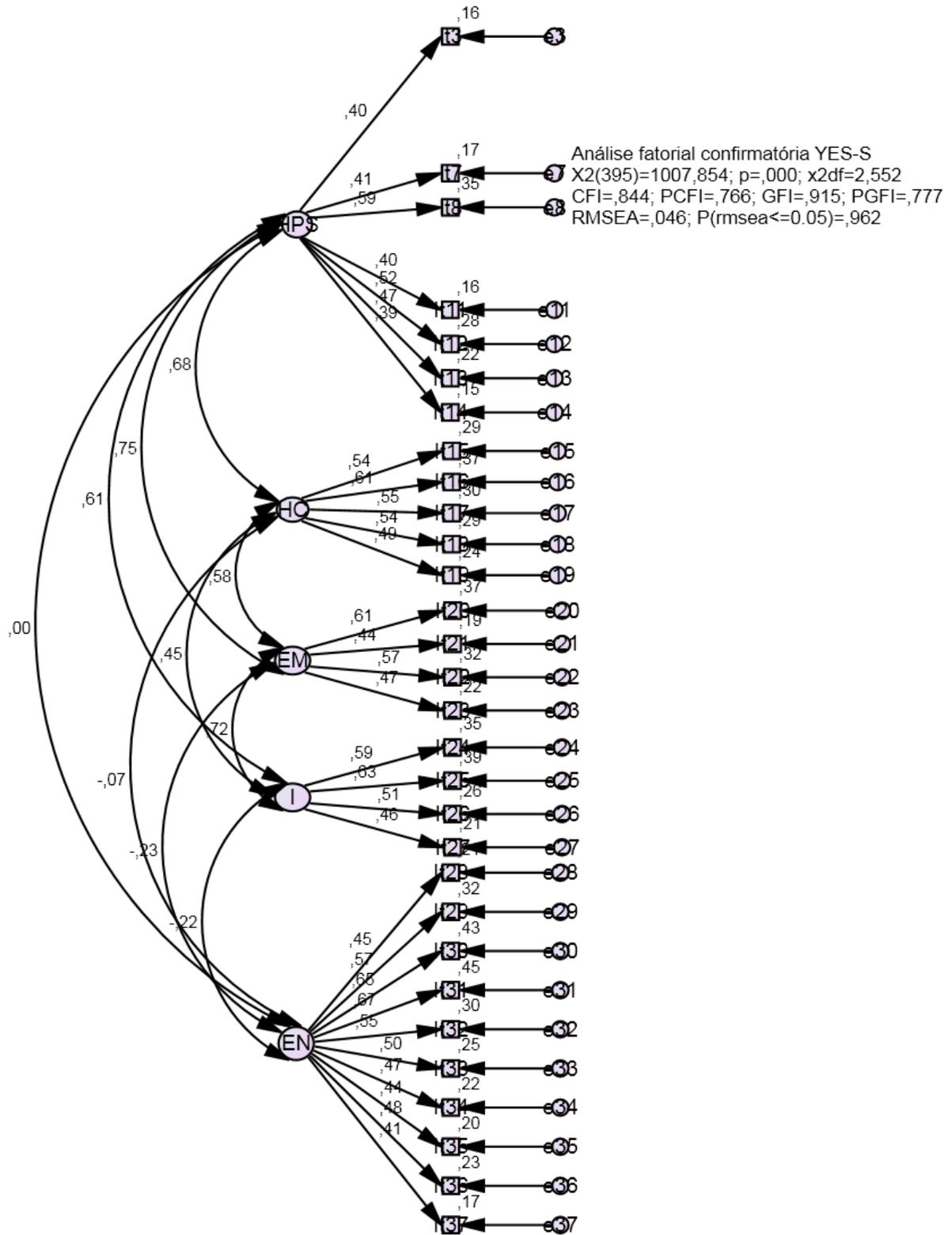
* não atingiu critério satisfatório para estabilidade temporal ($CCI > 0,6$)

APENDICE O - Tabela do coeficiente de correlação intraclasse (*CCI*) e intervalo de confiança (*IC*) para equivalência transcultural dos itens do YES-S

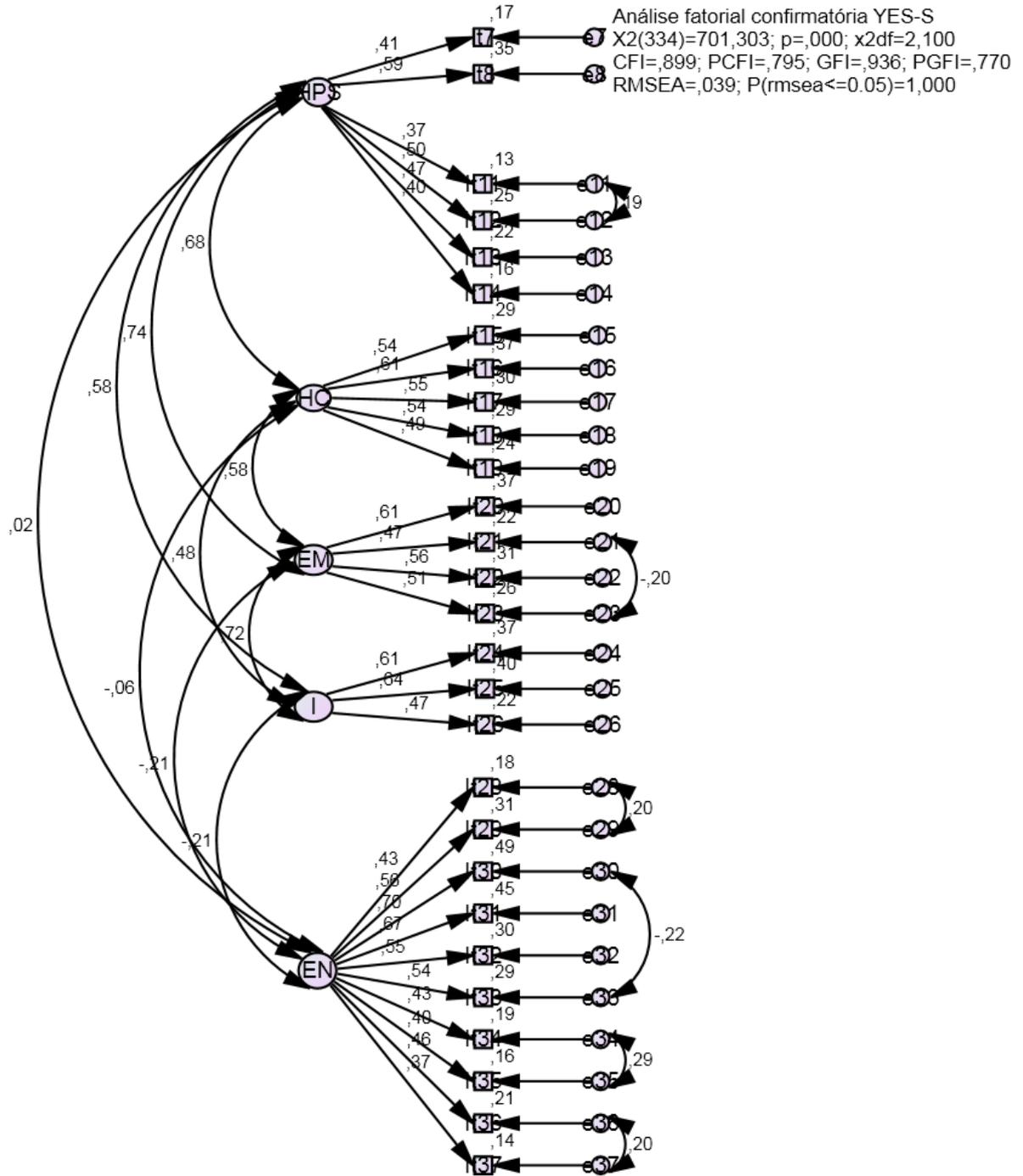
	<u>Equivalência transcultural</u>	
	<u>Momento 1</u> <u>CCI (IC95%)</u>	<u>Momento 2</u> <u>CCI (IC95%)</u>
Item 1	0,74 (0,44-0,89)	0,67 (0,33-0,86)
Item 2	0,59 (0,21-0,82)*	0,85 (0,66-0,94)
Item 3	0,92 (0,81-0,97)	1,00 (1,00-1,00)
Item 4	0,17 (-0,28-0,57)*	0,56 (0,16-0,80)*
Item 5	0,84 (0,63-0,93)	0,71 (0,39-0,87)
Item 6	0,43 (-0,01-0,73)*	0,26 (-0,19-0,63)*
Item 7	0,76 (0,48-0,90)	0,75 (0,47-0,89)
Item 8	0,73 (0,43-0,89)	0,38 (-0,06-0,71)*
Item 9	0,77 (0,51-0,91)	0,90 (0,76-0,96)
Item 10	0,55 (0,15-0,80)*	0,65 (0,31-0,85)
Item 11	0,89 (0,75-0,96)	0,64 (0,29-0,84)
Item 12	0,58 (0,19-0,81)*	0,71 (0,40-0,88)
Item 13	0,85 (0,65-0,94)	0,87 (0,70-0,95)
Item 14	0,72 (0,42-0,88)	0,75 (0,47-0,90)
Item 15	0,89 (0,73-0,95)	0,66 (0,31-0,85)
Item 16	0,72 (0,42-0,88)	0,86 (0,69-0,95)
Item 17	0,65 (0,31-0,85)	0,93 (0,82-0,97)
Item 18	0,53 (0,12-0,79)*	0,74 (0,44-0,89)
Item 19	0,88 (0,73-0,95)	0,70 (0,38-0,87)
Item 20	0,62 (0,25-0,83)	0,62 (0,25-0,83)
Item 21	0,15 (-0,31-0,55)*	0,38 (-0,07-0,70)*
Item 22	0,90 (0,76-0,96)	0,73 (0,43-0,89)
Item 23	0,27 (-0,19-0,64)*	0,92 (0,81-0,97)
Item 24	0,35 (-0,12-0,69)*	0,47 (0,03-0,76)*
Item 25	0,62 (0,25-0,83)	0,96 (0,89-0,98)
Item 26	0,75 (0,47-0,90)	0,71 (0,39-0,87)
Item 27	0,73 (0,43-0,89)	0,64 (0,29-0,85)
Item 28	0,96 (0,91-0,99)	0,85 (0,65-0,94)
Item 29	0,85 (0,66-0,94)	0,89 (0,74-0,96)
Item 30	0,80 (0,55-0,92)	1,00 (1,00-1,00)
Item 31	0,78 (0,52-0,91)	0,89 (0,74-0,96)
Item 32	0,97 (0,91-0,99)	0,59 (0,21-0,82)*
Item 33	0,51 (0,09-0,78)*	0,93 (0,83-0,97)
Item 34	0,60 (0,22-0,82)	1,00 (1,00-1,00)
Item 35	0,57 (0,17-0,81)*	0,40 (-0,06-0,72)*
Item 36	0,48 (0,03-0,77)*	0,75 (0,46-0,90)
Item 37	0,63 (0,27-0,84)	0,97 (0,93-0,99)

* não atingiu critério satisfatório para equivalência transcultural ($CCI > 0,6$)

APENDICE P - Modelo resultante da segunda análise fatorial confirmatória do YES-S versão traduzida



APENDICE Q - Modelo fatorial do YES-S versão traduzida com índices de qualidade de ajustamento aceitáveis



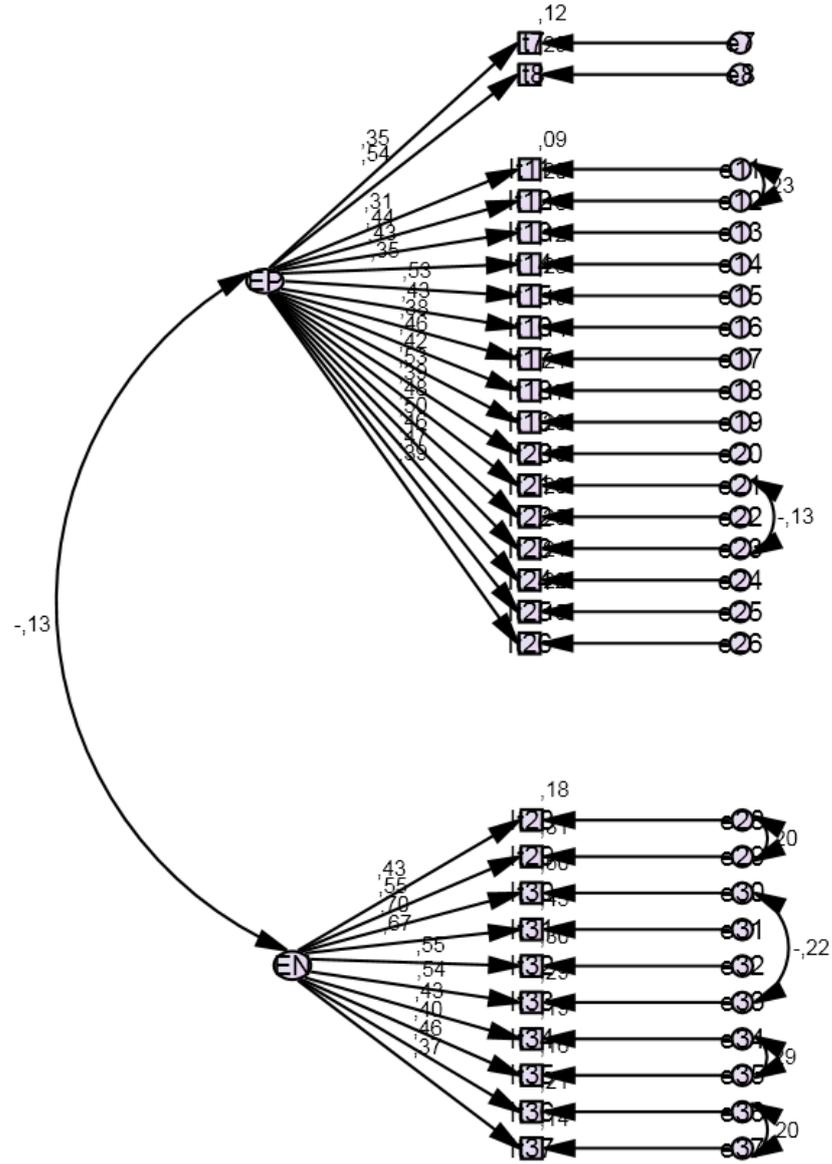
APENDICE R - Validade discriminante dos fatores do YES-S versão traduzida

Correlações entre fatores	VEM itens	r²	Validade discriminante
HPS <--> HC	HPS=0,21; HC=0,30	0,46	NÃO
HPS <--> EM	HPS=0,21; EM=0,43	0,55	
HPS <--> I	HPS=0,21; I=0,33	0,34	
HPS <--> EM	HPS=0,21; EN=0,27	0,00	SIM
HC <--> EM	HC=0,30; EM=0,43	0,33	HC NÃO EM SIM
HC <--> I	HC=0,30; I=0,33	0,23	SIM
HC <--> EM	HC=0,30; EN=0,27	0,00	SIM
EM <--> I	EM=0,43; I=0,33	0,52	NÃO
EM <--> EM	EM=0,43; EN=0,27	0,04	SIM
I <--> EM	I=0,33; EN=0,27	0,04	SIM

Nota: HPS: Habilidades Pessoais e Sociais; HC: Habilidades Cognitivas; EM: Estabelecimento de Metas; I: Iniciativa; EN: Experiências Negativas

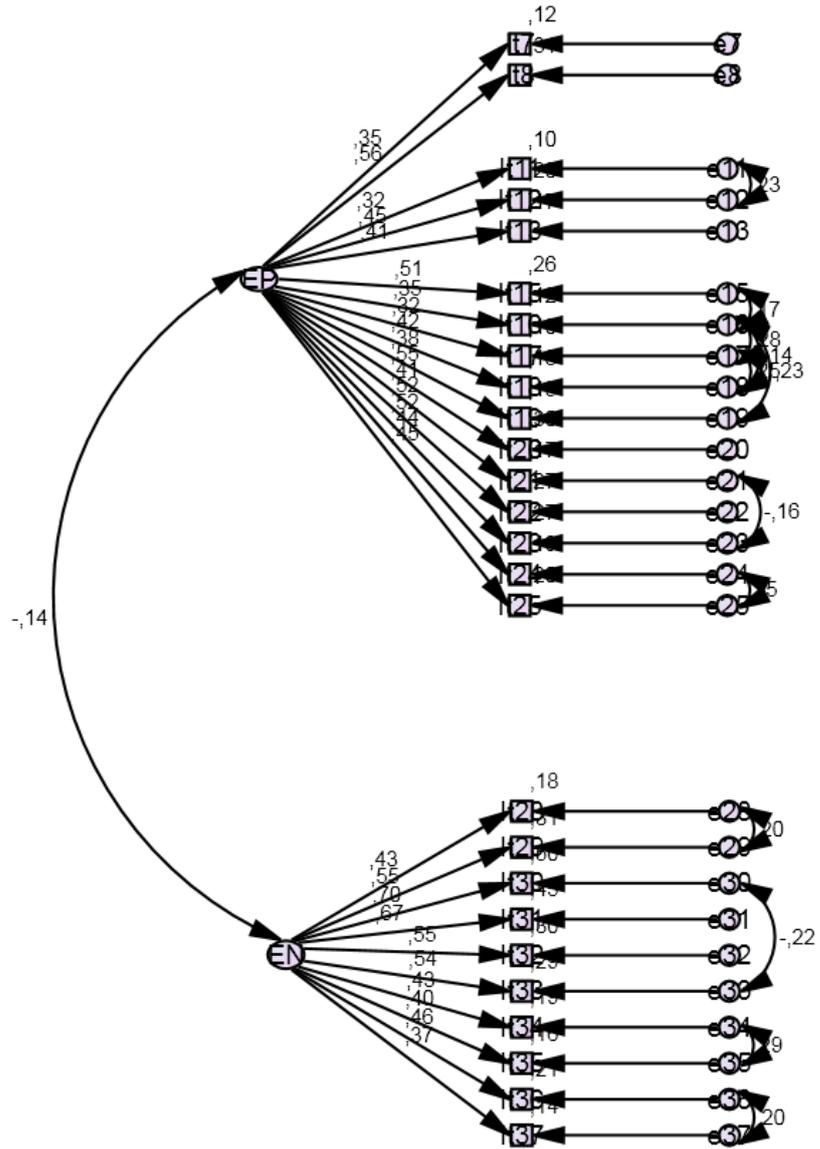
APENDICE S - Modelo fatorial inicial do YES-S versão traduzida com dois fatores

Análise fatorial confirmatória YES-S
 $X^2(343)=962,908$; $p=,000$; $x2df=2,807$
 $CFI=,830$; $PCFI=,753$; $GFI=,906$; $PGFI=,765$
 $RMSEA=,050$; $P(rmsea \leq 0.05)=,518$

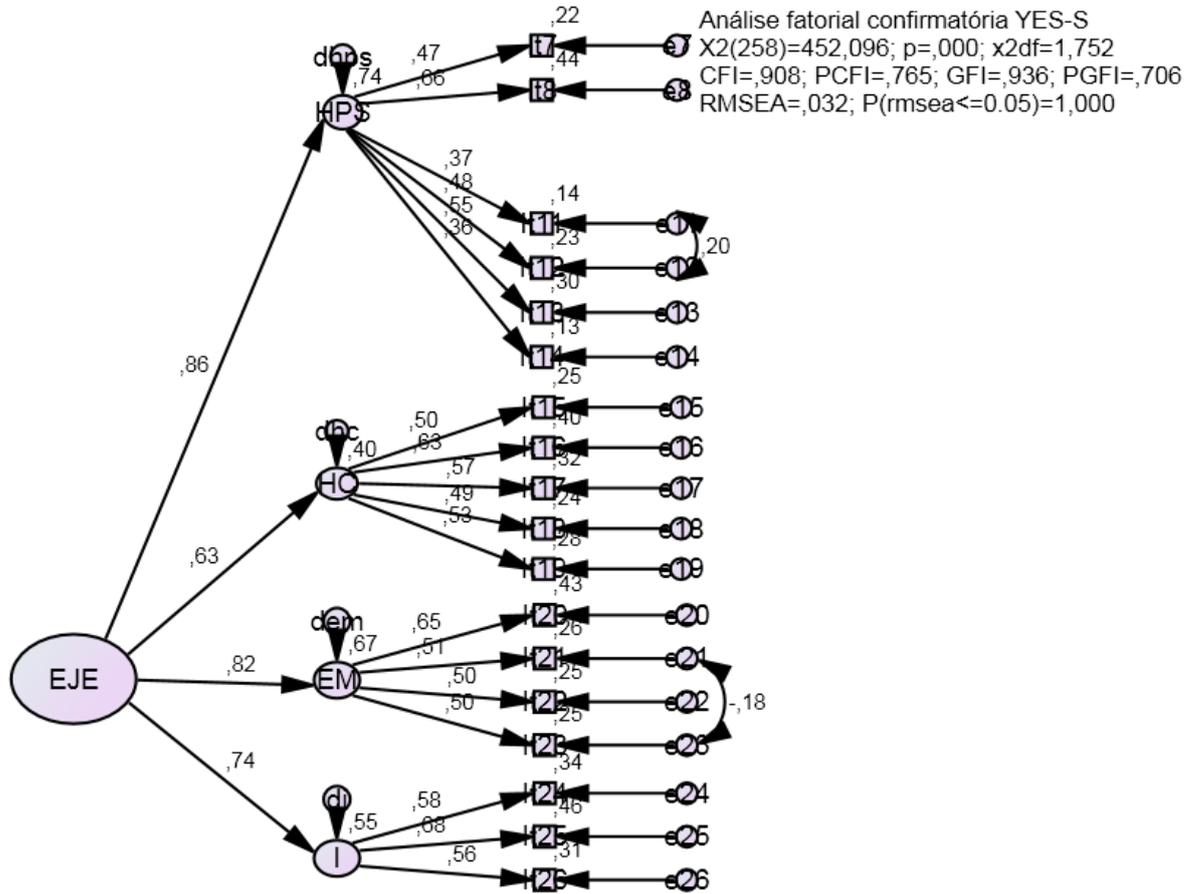


APENDICE T - Modelo fatorial final do YES-S versão traduzida com dois fatores

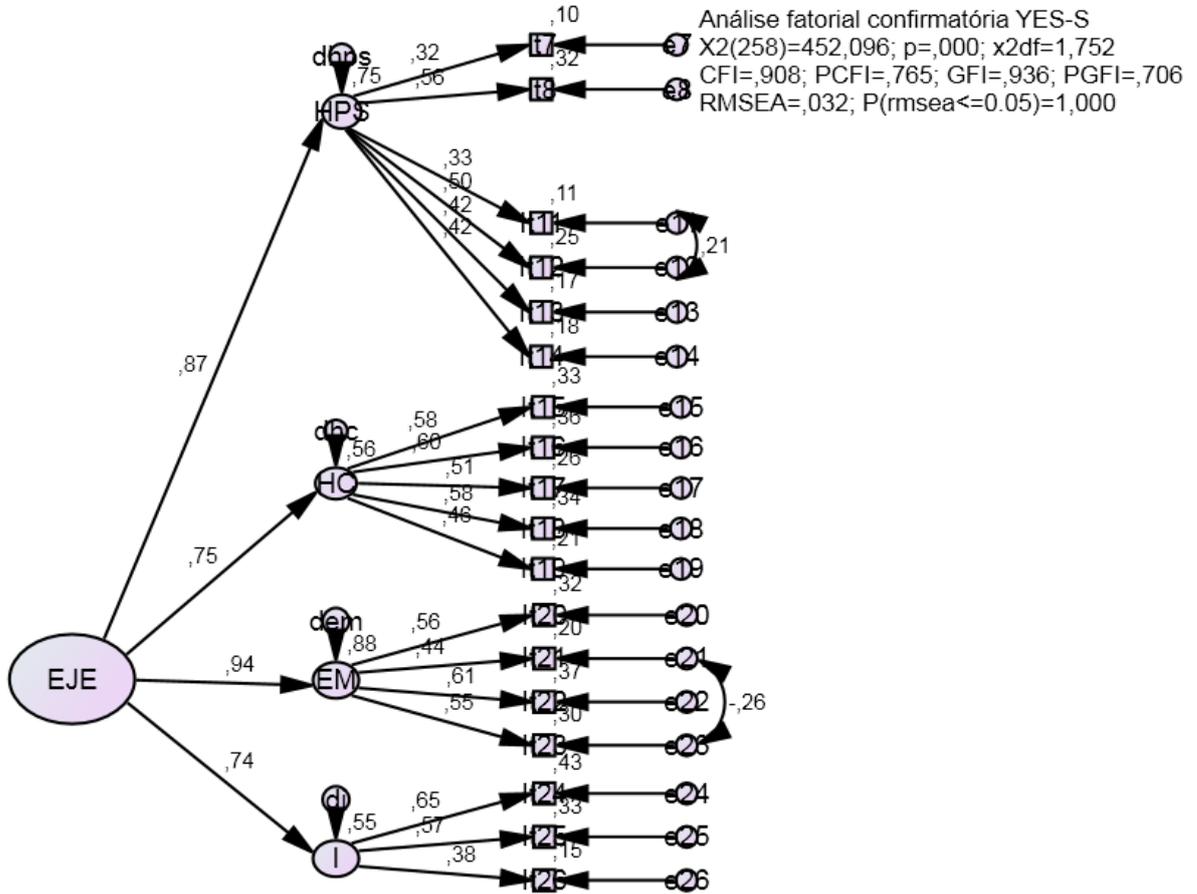
Análise fatorial confirmatória YES-S
X²(286)=635,838; p=,000; x²df=2,223
CFI=,897; PCFI=,790; GFI=,935; PGFI=,762
RMSEA=,041; P(rmsea<=0.05)=1,000



APENDICE U - Modelo fatorial do YES-S versão traduzida com fator de segunda ordem, sem a dimensão experiências negativas na amostra teste (n=361)



APENDICE V - Modelo fatorial do YES-S versão traduzida com fator de segunda ordem, sem a dimensão experiências negativas na amostra de validação (n=367)



APENDICE W - Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S) versão
para língua portuguesa

Sua experiência no esporte de: _____				
	De jeito nenhum	Um pouco	Mais ou menos	Definitivamente sim
1. Aprendi sobre os desafios de ser um líder	1	2	3	4
2. Aprendi sobre ajudar os outros	1	2	3	4
3. Conheci pessoas da comunidade	1	2	3	4
4. Aprendi que tinha muito em comum com pessoas de diferentes realidades	1	2	3	4
5. Eu tive boas conversas com meus pais/responsáveis legais por causa dessa atividade	1	2	3	4
6. Aprendi como minhas emoções e atitudes afetam os outros do grupo	1	2	3	4
7. Melhorei habilidades para buscar informações	1	2	3	4
8. Melhorei habilidades acadêmicas (leitura, escrita, matemática, etc)	1	2	3	4
9. Melhorei habilidades de computador/internet	1	2	3	4
10. Melhorei habilidades criativas	1	2	3	4
11. Essa atividade aumentou minha vontade de permanecer na escola	1	2	3	4
12. Aprendi a encontrar maneiras para alcançar meus objetivos	1	2	3	4
13. Eu estabeleci objetivos para mim mesmo nessa atividade	1	2	3	4
14. Aprendi a considerar desafios ao fazer planos para o futuro	1	2	3	4
15. Observei como os outros resolveram os problemas e aprendi com eles	1	2	3	4
16. Aprendi a me esforçar	1	2	3	4
17. Aprendi a focar a minha atenção	1	2	3	4
18. Eu coloquei toda minha energia nessa atividade	1	2	3	4

APENDICE X - Fórmulas utilizadas para o cálculo dos fatores em função do peso de cada item considerando o fator de segunda ordem

Fator	Fórmula
EPJE	$EPJE=0,08.It_{1+},0,22.It_{2+},0,04.It_{3+},0,10.It_{4+},0,11.It_{5+},0,08.It_{6+},0,08.It_{7+},0,08.It_{8+},0,06.It_{9+},0,07.It_{10+},0,05.It_{11+},0,24.It_{12+},0,19.It_{13+},0,19.It_{14+},0,17.It_{15+},0,21.It_{16+},0,19.It_{17+},0,11.It_{18}$
HPS	$HPS=0,05.It_{1+},0,15.It_{2+},0,03.It_{3+},0,07.It_{4+},0,07.It_{5+},0,05.It_{6+},0,02.It_{7+},0,02.It_{8+},0,01.It_{9+},0,02.It_{10+},0,01.It_{11+},0,05.It_{12+},0,04.It_{13+},0,04.It_{14+},0,04.It_{15+},0,05.It_{16+},0,04.It_{17+},0,02.It_{18}$
HC	$HC=0,01.It_{1+},0,03.It_{2+},0,01.It_{3+},0,02.It_{4+},0,02.It_{5+},0,01.It_{6+},0,11.It_{7+},0,12.It_{8+},0,08.It_{9+},0,11.It_{10+},0,07.It_{11+},0,04.It_{12+},0,03.It_{13+},0,03.It_{14+},0,03.It_{15+},0,03.It_{16+},0,03.It_{17+},0,02.It_{18}$
EM	$EM=0,02.It_{1+},0,05.It_{2+},0,01.It_{3+},0,02.It_{4+},0,03.It_{5+},0,02.It_{6+},0,02.It_{7+},0,02.It_{8+},0,01.It_{9+},0,02.It_{10+},0,01.It_{11+},0,14.It_{12+},0,12.It_{13+},0,12.It_{14+},0,10.It_{15+},0,05.It_{16+},0,05.It_{17+},0,03.It_{18}$
I	$I=0,01.It_{1+},0,03.It_{2+},0,01.It_{3+},0,01.It_{4+},0,01.It_{5+},0,01.It_{6+},0,01.It_{7+},0,01.It_{8+},0,01.It_{9+},0,01.It_{10+},0,01.It_{11+},0,03.It_{12+},0,03.It_{13+},0,03.It_{14+},0,02.It_{15+},0,19.It_{16+},0,17.It_{17+},0,10.It_{18}$

Nota: It: Item; EPJE: Experiência Positiva do Jovem no Esporte; HPS: Habilidades Pessoais e Sociais; HC: Habilidades Cognitivas; EM: Estabelecimento de Metas; I: Iniciativa.

APENDICE Y – Ficha de dados gerais dos participantes

Nome: _____ Idade: _____ Sexo: () masculino () feminino

Cidade: _____ Estado: _____ Esporte: _____

Tempo de prática do esporte: _____

Nível da competição mais importante que já disputou: () nacional () internacional

Ano da competição: _____ Colocação obtida: _____

APENDICE Z – Termo de consentimento livre e esclarecido – Jogos Escolares da Juventude

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho(a)/menor sob sua responsabilidade, na pesquisa intitulada **Impacto das experiências esportiva no propósito de vida de jovens atletas brasileiros**, desenvolvida pela aluna de doutorado, Prof^a Ms. Patrícia Aparecida Gaion Rigoni, sob orientação e coordenação da Prof^a Dra. Lenamar Fiorese Vieira, do departamento de Educação Física, da Universidade Estadual de Maringá. Esse estudo tem por objetivo analisar o quanto as experiências esportivas podem afetar o propósito de vida dos jovens e se esse impacto é afetado pela motivação dos atletas.

A participação do seu filho/menor sob sua responsabilidade é muito importante e ela se dará através do preenchimento de três questionários que avaliam as experiências do jovem no esporte, o propósito de vida e a motivação para o esporte, bem como de uma ficha com dados pessoais e de treinamento, aplicados pela pesquisadora. Informamos que ao preencher os questionários pode ser que ocorra algum constrangimento em responder algumas questões, mas cabe destacar que os questionários utilizados acompanham procedimentos aceitos internacionalmente e que os dados serão mantidos em sigilo.

Gostaríamos de esclarecer que a participação do seu filho(a)/menor sob sua responsabilidade é totalmente voluntária, isenta de qualquer despesa ou ressarcimento decorrente do estudo, podendo você recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo a sua pessoa ou ao(a) seu(sua) filho(a)/menor sob sua responsabilidade. As informações obtidas serão usadas somente para fins desta pesquisa e tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar sua identidade e a de seu(sua) filho(a)/menor sob sua responsabilidade.

Esperamos com esse trabalho contribuir para que profissionais e pesquisadores da área da Educação Física possam compreender como as experiências do jovem no esporte afetam o seu propósito de vida. Destacamos que seu filho(a)/menor sob sua responsabilidade não terá benefícios diretos do projeto; no entanto, caso o(a) senhor(a) tenha interesse em receber os resultados da pesquisa, solicitamos que nos forneça seu email, pois assim, ao final do estudo, encaminharemos os resultados via email.

Caso o(a) senhor(a) tenha mais dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode nos contatar no endereço abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta neste documento. Esse termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida e assinada entregue ao(à) senhor(a).

Antecipadamente gratos, colocamo-nos a sua disposição.

Eu, Patrícia Aparecida Gaion Rigoni, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-citado.

Data: ____/____/____

Assinatura do Pesquisador

Consentimento do Responsável pelo Menor

Eu, _____, declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE, da pesquisa desenvolvida pela Prof^a Ms. Patrícia Aparecida Gaion Rigoni, sob orientação e coordenação da Prof^a Dra. Lenamar Fiorese Vieira.

Assinatura: _____

Belém, ____ de _____ de 20__.

Consentimento do menor para participar da pesquisa

Eu, _____, declaro que recebi todas as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu pai/mãe (responsável) concorde com esta participação.

Assinatura: _____

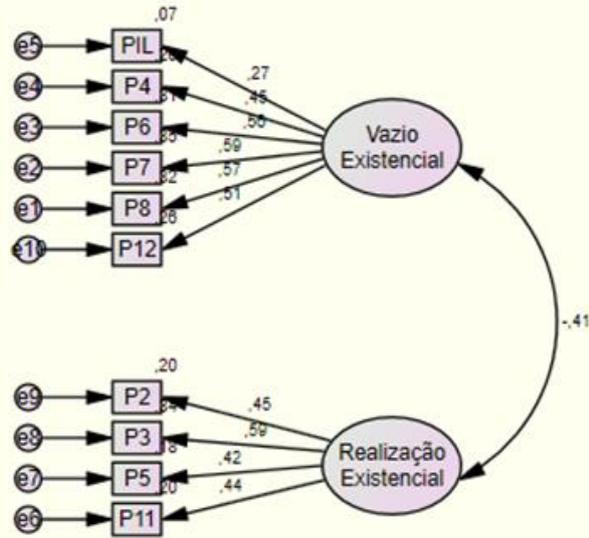
Belém, ____ de _____ de 20__.

Qualquer dúvida em relação à pesquisa poderá ser esclarecida com a pesquisadora responsável: Lenamar Fiorese Vieira. Endereço Profissional: Universidade Estadual de Maringá - Departamento de Educação Física – Av. Colombo, 5790 – Jardim Universitário - Maringá-PR. Telefone: (44) 3011-1347. Email: lfvieira@uem.br. Ou ainda com a pesquisadora e aluna do Doutorado: Patrícia Aparecida Gaion Rigoni. Endereço Profissional: Universidade Estadual de Maringá - Departamento de Educação Física – Av. Colombo, 5790 – Jardim Universitário - Maringá-PR. Telefone: (44) 3011-1347. Email: pagrigoni@uem.br.

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá – Avenida Colombo, 5790, Campus Sede da UEM. Bloco da Biblioteca Central da UEM. CEP 87020-900, Maringá-Pr. Telefone: (44) 3261-4444. Email: copep@uem.br.

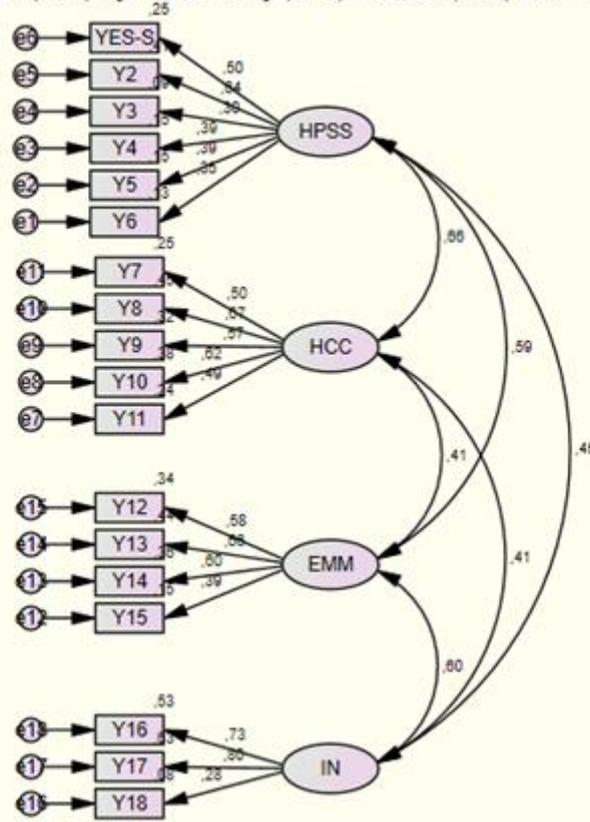
APENDICE AA – Análise fatorial confirmatória do Teste de Propósito de Vida
(*PIL-Test*)

$\chi^2(34)=62,039$; $p=,002$; $\chi^2/df=1,825$; $CFI=,941$; $GFI=,975$; $AGFI=,959$; $NFI=,880$;
 $TLI=,922$; $RMSEA=,042$; $P[rmsea \leq ,05]=,782$; $AIC=104,039$; $BIC=191,380$; $MECVI=,223$

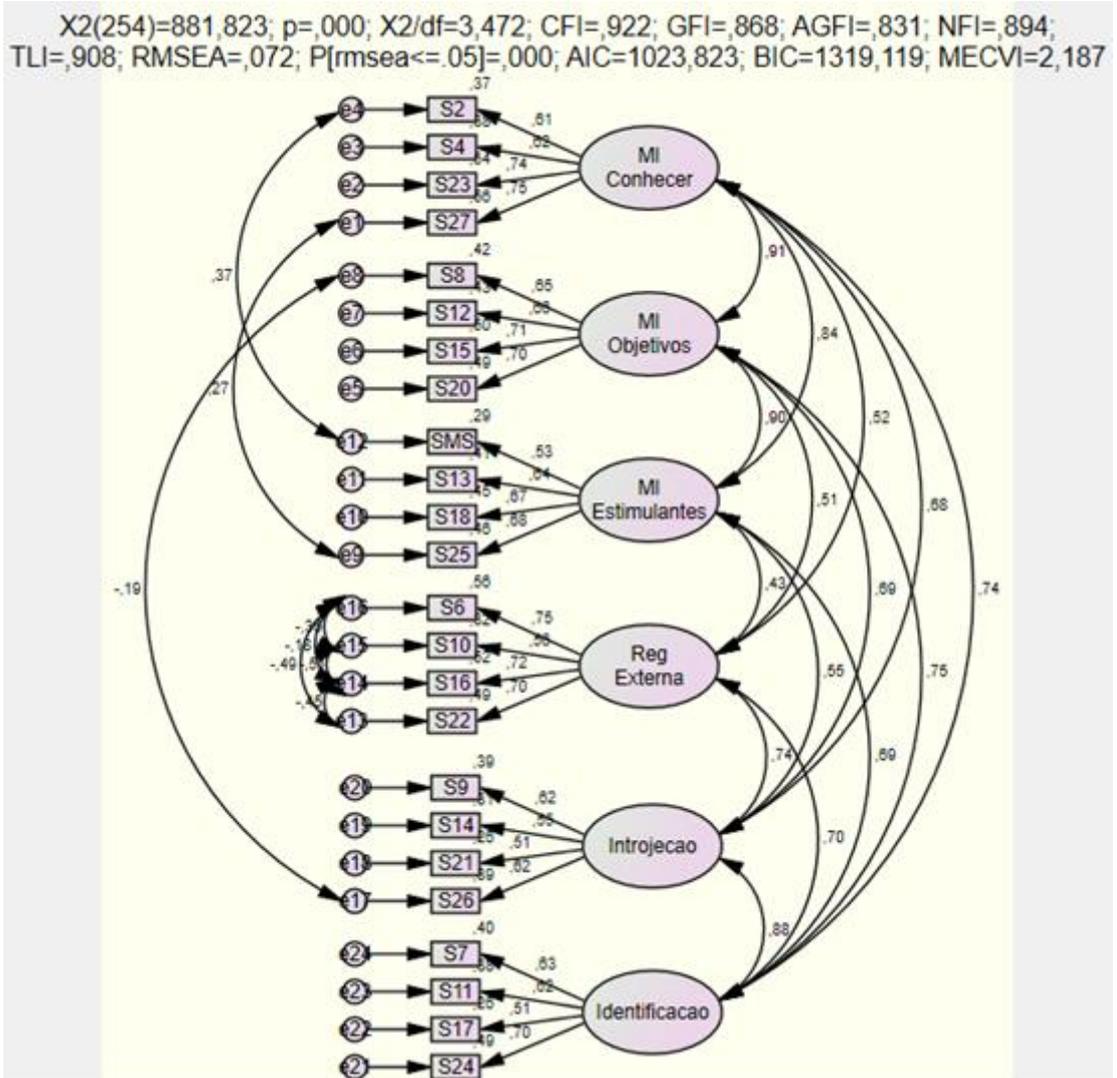


APENDICE AB – Análise fatorial confirmatória do Questionário da Experiência de Jovens no Esporte (YES-S)

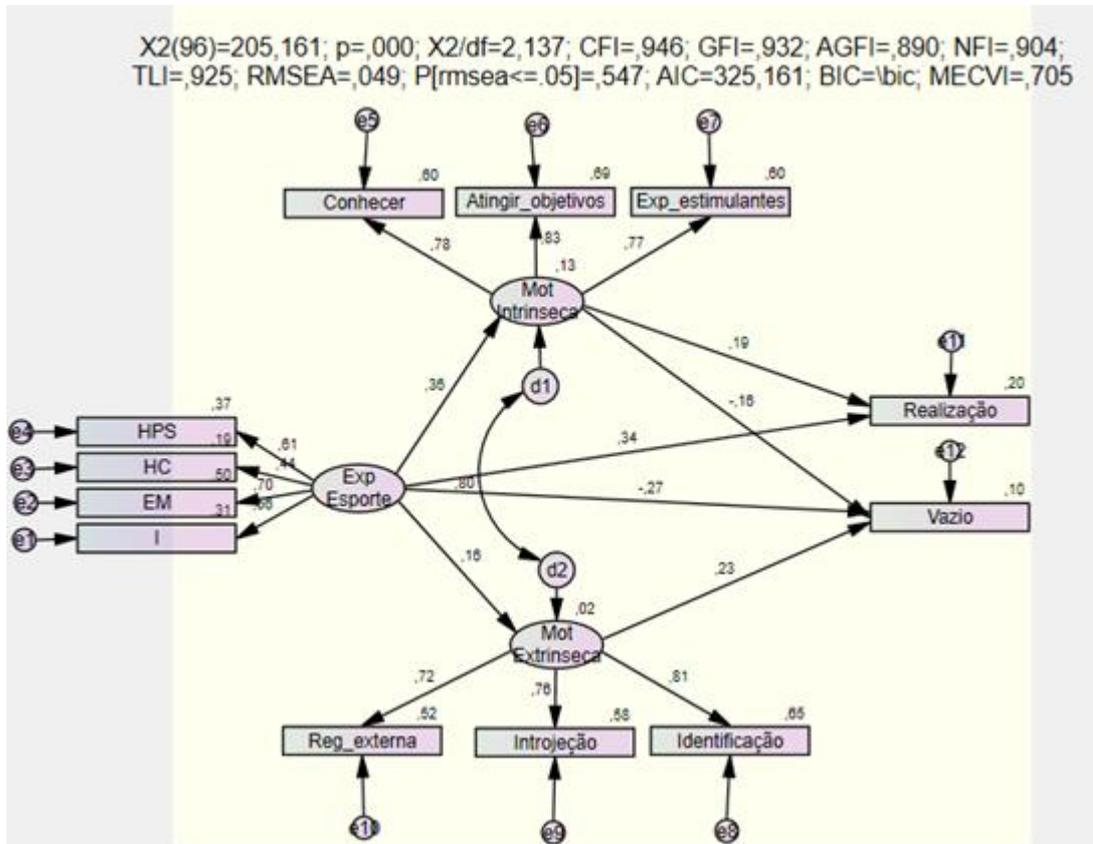
$\chi^2(129)=224,859$; $p=,000$; $\chi^2/df=1,743$; CFI=,931; GFI=,952; AGFI=,936; NFI=,854; TLI=,918; RMSEA=,040; $P[rmsea \leq .05]=,978$; AIC=308,859; BIC=483,541; MECVI=,662



APENDICE AC – Análise fatorial confirmatória da Escala de Motivação no Esporte (SMS)

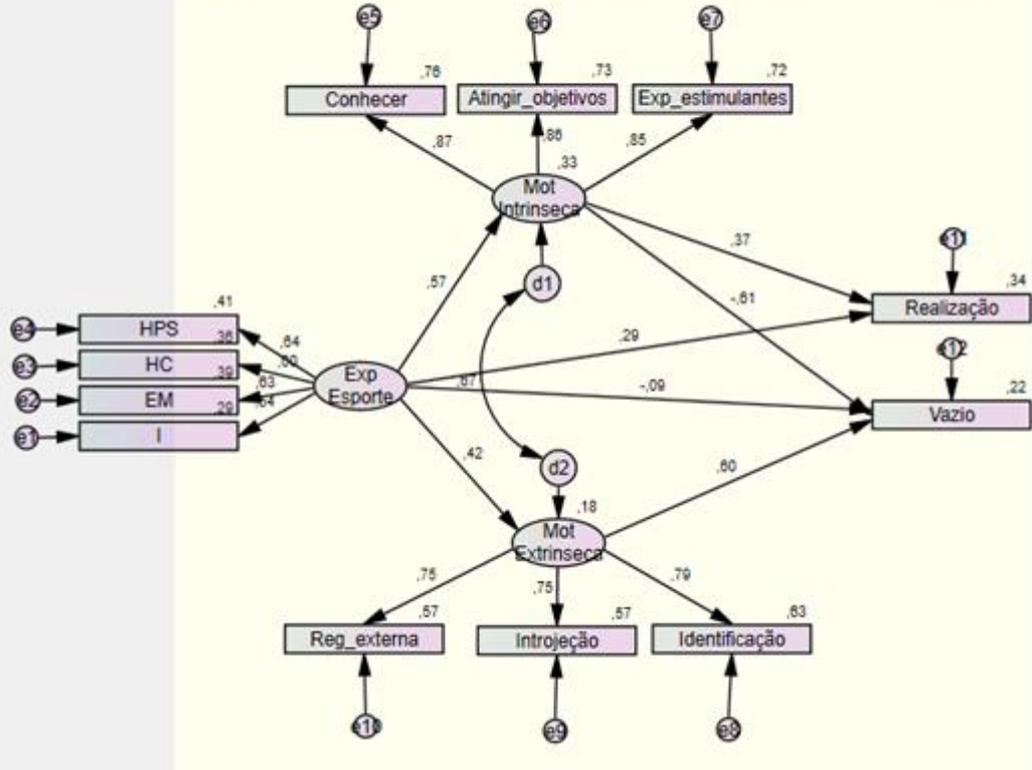


APENDICE AD – Teste de invariância do modelo em relação ao sexo (masculino e feminino, respectivamente)



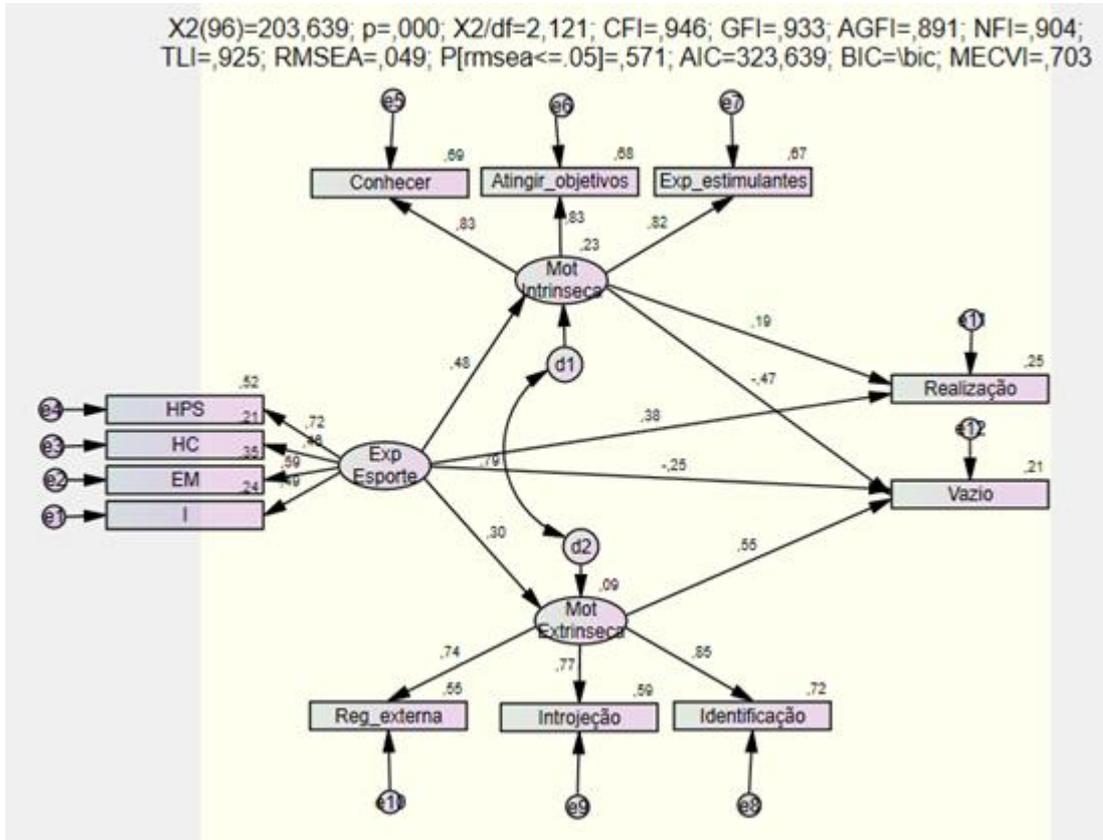
Modelo: Masculino

X²(96)=205,161; p=,000; X²/df=2,137; CFI=,946; GFI=,932; AGFI=,890; NFI=,904; TLI=,925; RMSEA=,049; P[rmsea<=,05]=,547; AIC=325,161; BIC=lbic; MECVI=,705

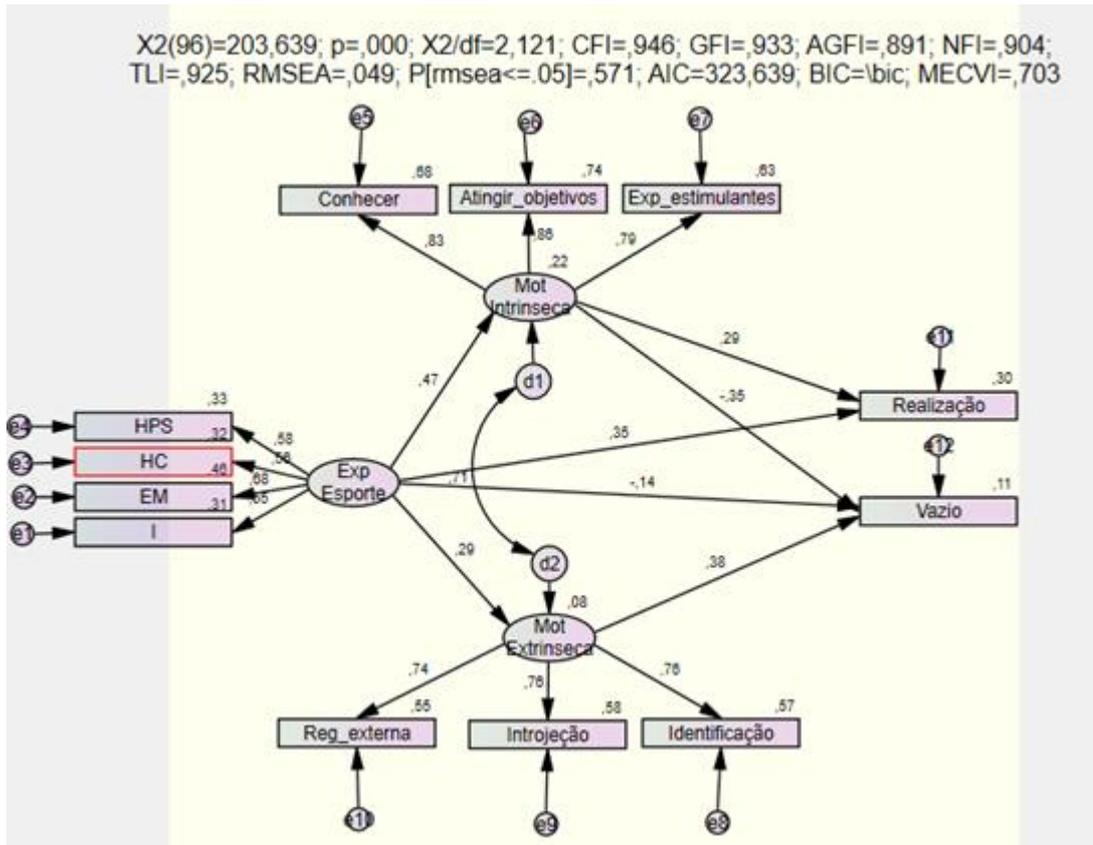


Modelo: Feminino

APENDICE AE – Teste de invariância do modelo em relação ao tipo de esporte
 (individual e coletivo, respectivamente)

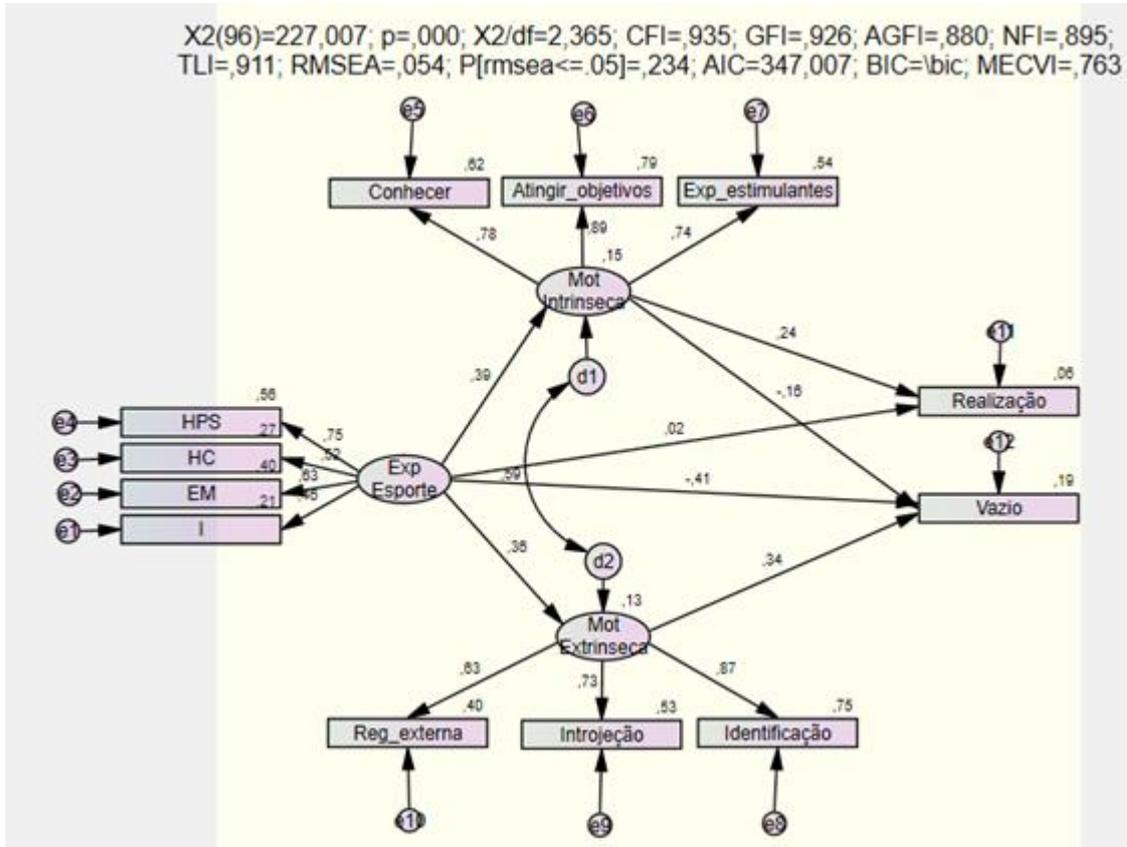


Modelo: Esporte individual



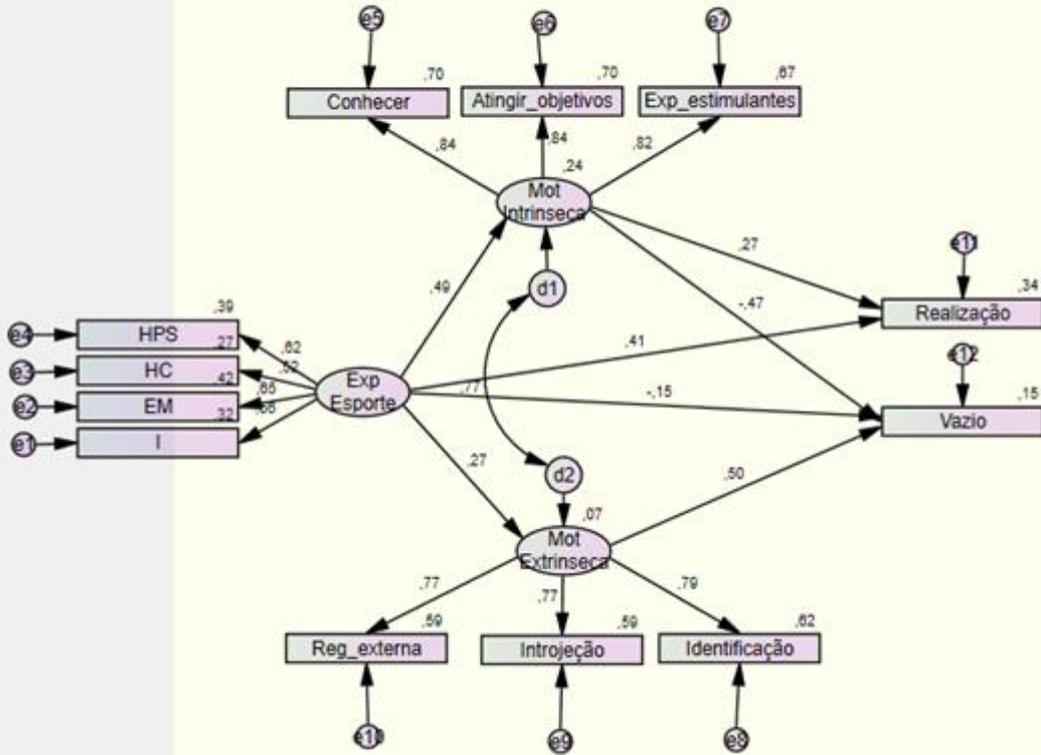
Modelo: Esporte coletivo

APENDICE AF – Teste de invariância do modelo em relação ao nível competitivo
 (internacional e nacional, respectivamente)



Modelo: Nível internacional

$\chi^2(96)=227,007$; $p=,000$; $\chi^2/df=2,365$; CFI=,935; GFI=,926; AGFI=,880; NFI=,895; TLI=,911; RMSEA=,054; $P[\text{rmsea} \leq .05]=,234$; AIC=347,007; BIC=,bic; MECVI=,763



Modelo: Nível Nacional

ANEXO A - Youth Experience Survey for Sport (YES-S)

Your Experience in the Sport of: _____				
	Not at all	A little	Quite a bit	Yes definitely
1. I became better at giving feedback	1	2	3	4
2. I became better at taking feedback	1	2	3	4
3. Became better at sharing responsibility	1	2	3	4
4. Learned that working together requires some compromising	1	2	3	4
5. Learned to be patient with other group members	1	2	3	4
6. Others in this activity counted on me	1	2	3	4
7. Learned about the challenges of being a leader	1	2	3	4
8. Learned about helping others	1	2	3	4
9. Learned that it is not necessary to like people in order to work with them	1	2	3	4
10. Made a new friend	1	2	3	4
11. Got to know people in the community	1	2	3	4
12. Learned I had a lot in common with people from different backgrounds	1	2	3	4
13. I had good conversations with my parents/guardians because of this activity	1	2	3	4
14. Learned how my emotions and attitude affect others in the group	1	2	3	4
15. Improved skills for finding information	1	2	3	4
16. Improved academic skills (reading, writing, math, etc.)	1	2	3	4
17. Improved computer/internet skills	1	2	3	4
18. Improved creative skills	1	2	3	4
19. This activity increased my desire to stay in school	1	2	3	4
20. Learned to find ways to reach my goals	1	2	3	4
21. I set goals for myself in this activity	1	2	3	4
22. Learned to consider challenges when making future plans	1	2	3	4
23. Observed how others solved problems and learned from them	1	2	3	4
24. Learned to push myself	1	2	3	4
25. Learned to focus my attention	1	2	3	4
26. I put all my energy into this activity	1	2	3	4
27. Improved athletic or physical skills	1	2	3	4
28. Was treated differently because of my gender, race, ethnicity, disability, or sexual orientation	1	2	3	4
29. Adult leaders in this activity were controlling and manipulative	1	2	3	4
30. Adult leaders scared me	1	2	3	4
31. Adult leaders made personal comments that made me mad	1	2	3	4
32. Adult leaders encouraged me to do something I believed morally wrong	1	2	3	4
33. Other youth in this activity made inappropriate sexual comments, jokes, or gestures	1	2	3	4
34. Youth in this activity got me into drinking alcohol or using drugs	1	2	3	4
35. I got stuck doing more than my fair share	1	2	3	4
36. There were cliques in this activity	1	2	3	4
37. This activity has stressed me out	1	2	3	4

ANEXO B – Parecer do Comitê de Ética – Jogos da Juventude do Paraná

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: VALIDAÇÃO PARA LÍNGUA PORTUGUESA DOS INSTRUMENTOS YOUTH EXPERIENCE SURVEY FOR SPORT (YES-S) E COACH MOTIVATION QUESTIONNAIRE (CMO)

Pesquisador: Lenamar Fiorese Vieira

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 08024312.3.0000.0104

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Maringá

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 131.660

Data da Relatoria: 17/09/2012

Apresentação do Projeto:

O impacto que a prática esportiva gera no desenvolvimento de crianças e adolescentes é um assunto que tem recebido atenção de pesquisadores da área da Psicologia do Esporte, sobretudo, porque existem muitos jovens em todo o mundo envolvidos em atividades esportivas organizadas (WEINBERG; GOULD, 2008). No Brasil, essa prática tende a aumentar devido à proximidade com importantes competições internacionais, como a Copa do Mundo de Futebol, que será realizada em 2014 e os Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, em 2016. Apesar disso, não existem instrumentos validados para língua portuguesa que avaliem as experiências dos jovens no esporte. O Youth Experience Survey for Sport (YES-S) é um instrumento adaptado para o esporte por MacDonald et al. (2012) que mede tanto constructos positivos, quanto as experiências negativas do desenvolvimento do jovem através do esporte. Tal instrumento é embasado na abordagem do Desenvolvimento Positivo da Juventude que direciona programas que visam desenvolver competências para tornar a vida dos jovens mais produtiva e significativa (SNYDER; LOPEZ, 2009). Diversos fatores podem afetar o desenvolvimento positivo do jovem no esporte, mas a forma como as atividades são conduzidas pelo treinador é de grande relevância. Acredita-se que o comportamento do técnico seja afetado pela sua motivação para a prática. O estudo terá como objetivo validar para língua portuguesa os instrumentos Youth Experience Survey for Sport (YES-S) e Coach Motivation Questionnaire (CMO). Participarão do estudo, 9 profissionais, sendo 4 tradutores (processo de tradução reversa), 2 professores para o comitê de análise preliminar do

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG
Bairro: Jardim Universitário **CEP:** 87.020-900
UF: PR **Município:** MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4444 **Fax:** (44)3011-4518 **E-mail:** copec@uem.br

ANEXO C - Teste de Propósito de Vida (*PIL-Test*)

INSTRUÇÕES: Para cada uma das seguintes afirmações, circule o número que indica seu grau de concordância / discordância.

1 – Discordo totalmente

2 – Discordo

3 – Discordo um pouco

4 – Nem concordo nem discordo

5 – Concordo um pouco

6 – Concordo

7 – Concordo totalmente

1. Geralmente estou completamente aborrecido	1	2	3	4	5	6	7
2. A vida para mim parece sempre empolgante.	1	2	3	4	5	6	7
3. Tenho na vida metas e objetivos muito claros.	1	2	3	4	5	6	7
4. Minha experiência pessoal é inteiramente sem sentido ou propósito	1	2	3	4	5	6	7
5. Todo dia é constantemente novo.	1	2	3	4	5	6	7
6. Se eu pudesse escolher preferiria nunca ter nascido.	1	2	3	4	5	6	7
7. Quanto a alcançar metas na vida, não tenho feito nenhum progresso.	1	2	3	4	5	6	7
8. Minha vida é vazia, preenchida só com desespero	1	2	3	4	5	6	7
9. Se eu morresse hoje, sentiria que minha vida foi muito valiosa	1	2	3	4	5	6	7
10. Quanto ao suicídio, tenho pensado seriamente ao seu respeito como saída.	1	2	3	4	5	6	7
11. Encarar minhas tarefas diárias é uma fonte de prazer e satisfação.	1	2	3	4	5	6	7
12. Não descobri qualquer missão ou propósito de vida.	1	2	3	4	5	6	7

ANEXO D – Escala de Motivação no Esporte (SMS)

Instruções: Leia cada afirmação e, utilizando a escala correspondente (1 a 7), coloque um círculo no número que melhor indica como você geralmente se sente quando pratica o seu esporte. Não há respostas certas ou erradas, apenas estamos interessados na sua opinião.

<i>Não corresponde nada</i>	<i>Corresponde um pouco</i>	<i>Corresponde moderadamente</i>	<i>Corresponde muito</i>	<i>Corresponde exatamente</i>
1	2 – 3	4	5 – 6	7

PORQUE É QUE PRATICAS O TEU ESPORTE?

1. Pelo prazer que sinto em viver experiências emocionantes.	1	2	3	4	5	6 7
2. Pelo prazer que me dá saber mais acerca da modalidade que pratico.	1	2	3	4	5	6 7
3. Costumava ter boas razões para praticar desporto, mas agora pergunto-me se deverei continuar.	1	2	3	4	5	6 7
4. Pelo prazer de descobrir novas técnicas.	1	2	3	4	5	6 7
5. Já não sei porque pratico a minha modalidade. Tenho a sensação de não ser capaz de ter êxito nesta modalidade.	1	2	3	4	5	6 7
6. Porque permite que as pessoas que conheço tenham mais consideração por mim.	1	2	3	4	5	6 7
7. Porque na minha opinião é uma das melhores formas de conhecer pessoas.	1	2	3	4	5	6 7
8. Porque sinto uma enorme satisfação pessoal em dominar certas técnicas difíceis.	1	2	3	4	5	6 7
9. Por ser absolutamente necessário praticar esportes se quero estar em forma.	1	2	3	4	5	6 7
10. Pelo prestígio de ser atleta.	1	2	3	4	5	6 7
11. Porque é uma das melhores formas que encontrei para desenvolver outros aspectos da minha pessoa.	1	2	3	4	5	6 7
12. Pelo prazer que sinto ao melhorar alguns dos meus pontos fracos.	1	2	3	4	5	6 7

13. Pelas sensações que sinto quando estou verdadeiramente envolvido na atividade.	1	2	3	4	5	6	7
14. Porque devo praticar esportes para me sentir bem comigo próprio.	1	2	3	4	5	6	7
15. Pela satisfação que sinto enquanto aperfeiçoo as minhas capacidades.	1	2	3	4	5	6	7
16. Porque as pessoas que me rodeiam acham que é importante estar em forma.	1	2	3	4	5	6	7
17. Porque é uma boa forma de aprender imensas coisas que me poderão ser úteis noutras áreas da minha vida.	1	2	3	4	5	6	7
18. Pelas emoções intensas que sinto ao praticar um esporte de que gosto.	1	2	3	4	5	6	7
19. Já não sei muito bem porque pratico a minha modalidade. Parece-me que o meu lugar não é no esporte.	1	2	3	4	5	6	7
20. Pelo prazer que sinto nas execuções difíceis.	1	2	3	4	5	6	7
21. Porque me sentiria mal se não arranjasse tempo para o fazer.	1	2	3	4	5	6	7
22. Para mostrar aos outros o quanto sou bom na minha modalidade.	1	2	3	4	5	6	7
23. Pelo prazer que sinto quando aprendo novas técnicas que nunca experimentei antes.	1	2	3	4	5	6	7
24. Por ser uma das melhores formas de manter boas relações com os meus amigos.	1	2	3	4	5	6	7
25. Porque gosto da sensação de estar totalmente empenhado no exercício.	1	2	3	4	5	6	7
26. Porque tenho de praticar esportes regularmente.	1	2	3	4	5	6	7
27. Pelo prazer de descobrir novas estratégias no meu esporte.	1	2	3	4	5	6	7
28. Tenho muitas dúvidas porque parece que não consigo alcançar os objetivos que estabeleci para mim próprio.	1	2	3	4	5	6	7

ANEXO E – Parecer Comitê de Ética – Jogos Escolares da Juventude



Universidade Estadual de Maringá

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos

Registrado na CONEP em 10/02/1998

CAAE Nº 0227.0.093.000-11

PARECER Nº. 054/2013

Pesquisador (a) Responsável: Lenamar Fiorense de Vieira	
Centro/Departamento: CCS/Departamento de Educação Física	
Título do projeto: Estudo dos aspectos psicológicos e comportamentais relacionados ao contexto esportivo.	
<p>Considerações: Trata-se de pesquisa de área temática do grupo III, com finalidade acadêmica, sob orientação da pesquisadora supraidentificada. A pesquisadora apresenta emenda ao protocolo CAAE 0227.0.093.000-11, intitulado “Estudo dos aspectos psicológicos e comportamentais relacionados ao contexto esportivo”. O projeto foi aprovado pelo COPEP, conforme o parecer nº. 339/2011.</p> <p>Apresenta-se justificativa para a emenda com base na necessidade percebida de “ampliar a investigação para o âmbito nacional, bem como acrescentar novos instrumentos de coleta que complementam os objetivos do projeto.”</p> <p>A pesquisadora informa que dois novos objetivos são acrescentados ao projeto: 1. identificar as experiências positivas e o propósito de vida de jovens atletas brasileiros; e 2. Testar um modelo explicativo a respeito do impacto das experiências esportivas positivas.</p> <p>O projeto prevê a participação de 600 indivíduos, participantes dos Jogos Escolares da Juventude, etapa de 15 a 17 anos, do ano de 2013, estratificada por sexo, modalidade esportiva e estado. O orçamento prevê gastos no valor de R\$ 4340,00 para itens de custeio discriminados, com financiamento da própria pesquisadora.</p> <p>O projeto prevê a inclusão de dois novos instrumentos de pesquisa, devidamente anexados à solicitação de emenda: 1. Levantamento da experiência do Jovem no Esporte (<i>Youth Experience Survey for Sport – YES-S</i>); e 2. Teste de propósito de vida (<i>PIL-Test</i>). O embasamento teórico para aplicação dos testes é apresentado.</p> <p>Além de reiterar os compromissos com os preceitos éticos da pesquisa, o projeto anexa à solicitação os seguintes documentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Autorização para a realização da pesquisa por parte do Comitê Olímpico Brasileiro, assinado por responsável institucional identificado; 2. Modelo de Termo de autorização de Pesquisa, a ser apresentado aos chefes de delegação de cada Estado; 3. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, redigido na forma de convite, em linguagem clara e acessível, explicitando a hipótese, objetivos e metodologia da pesquisa. O TCLE informa sobre os riscos e benefícios da pesquisa, assim como dá as garantias de que o participante poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento sem ônus, e que os dados coletados serão protegidos por sigilo e confidencialidade. <p>As informações de contato da pesquisadora responsável, bem como do COPEP, constam do TCLE, bem como o espaço reservado para o registro do consentimento tanto dos pais ou responsáveis quanto do menor de idade participante da pesquisa.</p>	
Parecer:	
Face o exposto e considerando a apreciação do protocolo à luz da normativa ética vigente, este comitê de ética em pesquisa se manifesta pela aprovação da solicitação de emenda apresentada.	
Situação: EMENDA APROVADA	
CONEP: <input checked="" type="checkbox"/> para registro () para análise e parecer	Data: 21/10/2013
Relatório Final para Comitê: () Não <input checked="" type="checkbox"/> Sim	Data:
O protocolo foi apreciado de acordo com a Resolução nº. 196/96 e complementares do CNS/MS, na 269ª reunião do COPEP em 21/10/2013.	<p>Prof. MS. Ricardo César Gardiolo Presidente do COPEP</p>

Em suas comunicações com esse Comitê cite o número de registro do seu CAAE.
Bloco 10 sala 01 – Avenida Colombo, 5790 – CEP: 87020-900 – Maringá - PR
Fone-Fax: (44) 3261-4444 – e-mail: copep@uem.br