

JOANA MARGARIDA VIDEIRA RIJO

**ESTRATÉGIAS MOTIVACIONAIS DO PROFESSOR E
NECESSIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS DOS
ALUNOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Orientadora: Prof. Doutora Susana Veloso

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Educação Física e Desporto**

Lisboa

2014

JOANA MARGARIDA VIDEIRA RIJO

**ESTRATÉGIAS MOTIVACIONAIS DO PROFESSOR E
NECESSIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS DOS
ALUNOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Tese/Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de
Mestre em Educação Física e Desporto no Curso de
Mestrado no Ensino da Educação Física nos Ensinos
Básico e Secundário conferido Pela Universidade Lusófona
de Humanidades e Tecnologias

Orientadora: Prof. Doutora Susana Veloso

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2014

Resumo

Fundamentado na teoria da autodeterminação (Decy & Ryan, 2000), o presente estudo tem como objetivo observar se a perceção dos alunos acerca das estratégias motivacionais (suporte à autonomia, estrutura e envolvimento pessoal), aplicadas nas aulas de Educação Física pelos seus professores, influenciam positivamente a satisfação das necessidades psicológicas básicas (autonomia, competência e relacionamento positivo).

A amostra deste estudo é composta por 1430 estudantes (697 rapazes e 733 raparigas) de várias escolas da grande Lisboa, entre os 11 e os 23 anos de idade, a frequentar do 7º ao 12º ano de escolaridade. Para recolher os dados necessários a este estudo foram utilizados dois instrumentos: o questionário de Perceção de Apoio às Necessidades Psicológicas Básicas (PANPB) e Escala de Satisfação das Necessidades Psicológicas Básicas.

Os resultados mostraram que existe uma associação positiva entre a perceção dos alunos acerca das estratégias motivacionais dos professores e a satisfação das suas necessidades psicológicas básicas. Em relação à idade encontramos apenas uma associação positiva com a satisfação da competência. Não foram encontradas diferenças significativas entre géneros, para todas as variáveis em estudo

Concluiu-se que estes resultados são importantes para promover a eficácia da Educação Física e para garantir que os alunos têm a motivação necessária para a prática da atividade física em aula, e posteriormente para adotarem um estilo de vida saudável. As conclusões retiradas deste estudo podem ser uma mais-valia para o professor ter conhecimento das estratégias a utilizar para promover o sucesso dos alunos na disciplina de Educação Física, assim como para melhorar a sua relação professor-alunos.

Palavras-Chave: Teoria da Autodeterminação, Necessidades psicológicas básicas; Alunos de Educação Física

Abstract

Based on the self-determination theory (Ryan & Decy, 2000), this study aims to see if the perception of the students about the motivational strategies (support autonomy, structure and personal involvement) applied in physical education classes by their teachers positively influence the satisfaction of basic psychological needs (autonomy, competence and positive relationship).

The sample consists of 1430 students (697 boys and 733 girls) from various schools in the Greater Lisbon, between 11 and 23 years of age, attend the 7th to 12th grade. To collect the data necessary for this study, we used two instruments: the Perception Questionnaire Support Needs Psychological Basic (PANPB) and Satisfaction Scale of Psychological Basic Needs.

The results showed that there is a positive association between the perception of the students about the motivational strategies of teachers and to meet their basic psychological needs. Regarding age found only a positive association with the satisfaction of competence. No significant differences were found between genders for all variables under study

It was concluded that these results are important to promote the effectiveness of physical education and to ensure that students have the necessary motivation for physical activity in class, and then to adopt a healthy lifestyle. The conclusions drawn from this study can be an asset for the teacher to be aware of the strategies to be used to promote the success of students in Physical Education, as well as to improve their teacher-student relationship.

Key words: Self-Determination Theory, Basic Psicological Needs, Physical Education Student's

Índice

Resumo	3
Abstract.....	4
Índice	5
Índice tabelas	6
Introdução	7
TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO	8
NECESSIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS	10
ESTRATÉGIAS DE PROMOÇÃO DAS NECESSIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS	11
A EDUCAÇÃO FÍSICA E A PROMOÇÃO DE UM ESTILO DE VIDA ATIVO	12
A TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO E A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	12
Objetivo do estudo.....	16
Método.....	17
AMOSTRA	17
INSTRUMENTOS.....	18
DESENHO DA INVESTIGAÇÃO	19
PROCEDIMENTOS	19
Resultados.....	19
Discussão	22
Conclusão	24
Referências	25

Índice Tabelas

Tabela 1- Percentagem de jovens em Portugal, por intervalo de idades, que efetua pelo menos 60 minutos por dia de atividade física de intensidade pelo menos moderada	7
Tabela 2 - Qualidades da Motivação	9
Tabela 3 - Caracterização da Amostra.....	17
Tabela 4 - Correlação entre as variáveis em estudo e a idade	21
Tabela 5 - Diferenças entre géneros nas variáveis em estudo	22

Introdução

Com o passar dos tempos, cada vez mais se conhecem os benefícios e vantagens que a prática da atividade física, na dose indicada, tem para a sociedade, nomeadamente na prevenção de doenças cardiovasculares e metabólicas (Silva, Barata, Teixeira, 2013). No entanto, os profissionais da área do exercício e atividade física deparam-se com a resistência, adesão e baixo envolvimento à prática de atividade física por parte dos indivíduos (Silva et al., 2013).

Em Portugal, apenas 8% da população (a partir dos 15) pratica atividade física regularmente, e 20% pratica com alguma regularidade (special eurobarometer – sport and physical activity, 2014). No mesmo sentido, são conhecidos os 8% de rara prática e os 64% de nenhuma prática (Special Eurobarometer, 2014) Estes resultados pioraram relativamente aos dados do Eurobarómetro de 2010, sendo que 24% da população praticava regularmente atividade física e 55% não praticava. Estes valores colocam Portugal no terceiro país menos ativos da Europa Podemos analisar também que a frequência à atividade física diminui à medida em que a idade aumenta (64% de prática regular até aos 25 anos e 46% de prática regular dos 25 aos 39 anos. Com isto podemos concluir que existe um fraco nível de adesão à prática de atividade física em Portugal. Nos restantes países da Europa podemos observar que a Suécia, a Finlândia e a Dinamarca (Norte da Europa) são os países mais ativos, e Bulgária, Malta e Portugal os países mais sedentários (Special Eurobarometer, 2014).

Tabela 1- Percentagem de jovens em Portugal, por intervalo de idades, que efetua pelo menos 60 minutos por dia de atividade física de intensidade pelo menos moderada

	Masculino		Feminino	
	Suficientemente Ativos	Insuficientemente Ativos	Suficientemente Ativos	Insuficientemente Ativos
10-11 anos	53,00%	47,00%	23,10%	76,90%
12-13 anos	30,00%	70,00%	8,30%	91,70%
14-15 anos	18,80%	81,20%	5,10%	94,90%
16-17 anos	8,70%	91,30%	1,80%	98,20%

Retirado de: Livro verde da atividade física, 2011

Como ilustrado na tabela 1, podemos observar que em Portugal o nível de atividade suficiente (60 minutos diários) diminui conforme a idade aumenta, quer nos rapazes, quer nas

raparigas (Livro verde da atividade Física, 2011). Podemos ainda visualizar que o sexo feminino apresenta níveis bastante inferiores em relação ao sexo masculino, em todas as faixas etárias. Estes dados são importantes uma vez que refletem o nível de atividade física dos jovens durante a idade escolar (dos 10 aos 17 anos), onde a Educação Física faz parte do currículo. Em concordância com estes resultados, citado por Matos, Carvalhosa e Diniz (2002), um estudo do HBSC acerca dos comportamentos de saúde em crianças em idade escolar concluiu que a prática da atividade física nos jovens diminui com a idade, particularmente nas raparigas (Hickman, Roberts & Matos, 2000).

Um grande número de pesquisas sustenta o papel que a atividade física tem na prevenção de doenças como obesidade, diabetes e cardiovasculares (Ntoumanis & Standage, 2009), sendo que a disciplina de Educação física faz com que um grande número de crianças e adolescentes alcancem uma vida saudável, quer a nível físico, social e psicológico (Standage, Duda & Ntoumanis, 2005). Para que a Educação Física seja promovida com sucesso é necessário que se percebam os processos motivacionais dos alunos na disciplina (Ntoumanis & Standage, 2009). Citado por How, Whipp, Dimmock e Jackson (2013), promover a motivação dos alunos é um dos grandes objetivos da educação física, para que essa motivação se interligue para uma participação na atividade física também fora da escola (Reeve, Jang, Carrell, Jeon & Barch, 2004).

A motivação representa um elementos chave para que um individuo adira à prática do exercício de forma adequada (González, Valle & Márquez, 2011).

Teoria da Autodeterminação

A teoria da autodeterminação (TAD) foi desenvolvida por Deci e Ryan por volta dos anos 80 (Deci & Ryan, 2000, 2002) considera que o ser humano tem a necessidade de se envolver em experiências novas e desafiantes. Esta teoria suporta que cada indivíduo está motivado para alcançar diferentes objetivos.

A TAD contém cinco mini-teorias que explicam vários aspetos do comportamento humano, sendo estas: a Teoria da Avaliação Cognitiva (Cognitive Evaluation Theory), a Teoria da Integração Organismica (Organismic Integration Theory), a Teoria da Orientação de Causalidade (Causality Orientations Theory), a Teoria das Necessidades Psicológicas Básicas (Basic Psychological Needs Theory) e a Teoria dos conteúdos dos objetivos (Goal Contents Theory) (Deci & Ryan, 2000). Para este estudo procurámos apenas detalhar a mini-teoria da integração orgânica: Esta teoria desenvolve uma nova visão da motivação

extrínseca. Esta motivação é dita instrumental, uma vez que fomenta resultados exteriores ao próprio comportamento. Esta teoria está mais preocupada com as razões que levam o indivíduo a agir, não sendo as mais saudáveis, pois se essas razões deixam de existir, o comportamento desaparece com elas (consequência) (Deci & Ryan, 2000).

Para explicar as diferentes razões para cada indivíduo ter interesse e participar em diferentes atividades, os autores Deci e Ryan (2002) identificaram três tipos de motivação, sendo estes a motivação intrínseca, a motivação extrínseca e a amotivação. Citado por Standage, Duda e Ntoumanis (2005), estes três tipos de motivação compõem um continuum de autodeterminação, continuum este que já foi estudado no contexto da educação (Ryan & Connell, 1989), do desporto, do exercício e especificamente da Educação Física (Chatzisarantis, Hagger, Bidle, Smith & Wang, 2003).

Tabela 2 - Qualidades da Motivação

Qualidades da motivação						
Tipo de Regulação	Amotivação	Externa	Introjetada	Identificada	Integrada	Íntrínseca
Qualidade do comportamento	Não regulado (acaso)	Controlado por pressões externas	Controlado por pressões internas	Autónomo, guiado por valores internos	Autónomo	
Exemplos:	«Não vejo interesse nenhum nisso de ir andar; é inútil e além disso cansado já eu ando...»	«Só vou andar porque o meu médico me assustou com a ideia de poder vir a acabar numa mesa de operações»	«Inscribi-me num ginásio porque me sinto mal comigo e tenho de perder peso para aumentar a auto-estima e sentir-me apreciado/a»	«Faço as minhas caminhadas regularmente porque me fazem sentir bem, ágil, e ajudam-me a dormir e a respirar melhor; isso é importante para mim»	«Eu costumo caminhar porque sou uma pessoa fisicamente activa; não me vejo a usar o elevador ou a passar muito tempo sentado»	«Adoro dançar, não só me divirto muito como posso explorar as minhas capacidades e limites aprendendo novos passos e ritmos»
Percepção de Competência?	Frequentemente ausente	Suficiente	Suficiente	Frequentemente elevada	Elevada	Muito elevada
Percepção de interesse e aceitação interpessoais?	Indiferença. Baixo envolvimento com a actividade.	Relativa indiferença. Pode ser útil no curto-prazo mas não no longo. Elevada desistência na ausência da pressão externa.	Sentimentos negativos, baixa auto-estima. Ainda que possa ser útil para a adesão ao comportamento, é prejudicial ao bem estar e equilíbrio psicológico.	Elevada. Sente-se interesse por parte do outro.	Elevada. Sente-se interesse e inclusão.	Elevada. Há capacidade de comunhão.
Percepção de Autonomia?	Não. Total ausência de volição face ao comportamento.	Não. A razão para se fazer algo está no exterior.	Baixa. A pessoa sente-se internamente obrigada e pressionada.	Média. A pessoa escolhe o comportamento porque valoriza as suas consequências.	Elevada. A pessoa escolhe o comportamento porque este a define.	Total. O comportamento vale por si. A pessoa vai escolhê-lo sempre.

Adaptado: Silva, Barata & Teixeira, 2013

Como ilustrado na tabela acima apresentada (tabela 2), no que diz respeito ao tipo de regulação, num dos extremos do continuum da motivação encontra-se a amotivação que significa total ausência de motivação, ou seja ocorre quando o indivíduo não vê qualquer razão para realizar um determinado comportamento, por exemplo, atividade física (Silva, Barata & Teixeira, 2013). No meio deste continuum encontra-se a motivação extrínseca, que se divide em quatro tipos de autorregulações, a externa, a introjetada, identificada e a integrada. Por último, no outro extremo do continuum encontra-se a motivação intrínseca, que é o tipo de motivação mais autodeterminado, ou seja, a motivação que leva o indivíduo envolve-se em atividades que lhe proporcionam sentimentos de satisfação e bem-estar (Deci & Ryan, 2002). Ao contrário desta, na motivação extrínseca, o indivíduo realiza uma tarefa ou um comportamento pelo resultado esperado, por exemplo uma recompensa. Dependendo do motivo pelo qual o indivíduo realiza a atividade existem então quatro tipos de autorregulação. A autoregulação externa é regulada através de objetivos como alcançar recompensas, ou evitar ameaças ou castigos; na autoregulação introjetada os indivíduos agem para evitar sentimentos de culpa pela falta de realização de determinada tarefa ou pelo orgulho e reconhecimento social; na autoregulação identificada a ação é guiada por valores internamente valorizados e na regulação integrada o comportamento surge como uma forma de o indivíduo afirmar a sua identidade (Silva, Barata, Teixeira, 2013). Neste continuum a motivação caracteriza-se controlada ou autónoma, sendo que a preferível será a mais autónoma possível (motivação intrínseca) (Silva, Barata, Teixeira, 2013).

Necessidades Psicológicas Básicas

Segundo a TAD, para que exista uma modificação comportamental, a motivação controlada deve ser transformada em motivação autónoma. Para que este processo se observe as três necessidades psicológicas básicas devem ser satisfeitas, são estas: a autonomia (que é a perceção individual da opção de escolha nas variadas situações do quotidiano), a competência (que corresponde ao sentimento de capacidade face à tarefa que nos é proposta) e o relacionamento interpessoal positivo (que corresponde ao sentimento de aceitação por parte dos outros em relação ao comportamento que estamos a desempenhar). Quanto mais as estratégias de intervenção para a mudança comportamental derem suporte a estas três necessidades, mais regulação autónoma vai ter esse comportamento, fazendo com que se prolongue e tenha consequências positivas ao nível da saúde física e mental (Silva, Barata, Teixeira, 2013).

Estratégias de promoção das necessidades psicológicas básicas

Para que as necessidades psicológicas básicas possam ser satisfeitas existem estratégias que podem ser usadas para a mudança do comportamento do indivíduo, sendo estas o suporte à autonomia, a estrutura e o envolvimento (Deci & Ryan, 2002). No suporte à autonomia é dada opção de escolha ao indivíduo, sem ser exercida pressão para a mudança de comportamento ou adoção de uma tarefa. O instrutor/técnico/professor demonstra compreensão pela exigência da tarefa para o praticante (Wilson, Mack, &Grattan, 2008). O suporte à autonomia promove a possibilidade de escolha refletida perante um comportamento, sendo que essa possibilidade de escolha pode ser feita perante uma lista de opções dadas pelo profissional de exercício, ou neste caso, pelo professor de Educação Física. Para sustentar essa escolha devem ser apresentadas e discutidas razões relevantes, para os utentes ou neste caso alunos, uma vez que existe uma diferença de conhecimentos entre o professor e o aluno, tornando, por vezes, a escolha bastante limitada. Para que exista uma promoção da escolha e volição (esforço deliberado) face ao comportamento a adotar o aluno deve ser encorajado a ter iniciativa e compromisso. Por exemplo, o professor pode dar a escolher ao aluno uma caminhada diária sozinho, acompanhado, ao ar livre ou no ginásio, reforçando vantagens em qualquer uma das opções. Uma vez que a decisão foi tomada pelo utente, ele vai ficar com o sentimento que controla o comportamento, potenciando assim a adesão e manutenção ao mesmo. Existem algumas escolhas que não promovem sentimento de autonomia, no caso de o indivíduo estar tão desinteressado que prefere que lhe digam o que fazer. Nesses casos cada opção deve ser trabalhada para que a escolha seja tomada de forma conjugada com os valores relevantes para a pessoa. Para que isto aconteça deve ser dado ênfase às vantagens e às limitações face aos objetivos pretendidos. Na disciplina de Educação Física, para que possa ser construído um significado pessoal na realização das variadas tarefas, devem ser explicados os objetivos e valores relevantes, para que a regulação do aluno seja mais autónoma (Silva, Barata, Teixeira, 2013). Na estratégia estrutura é essencial a criação de um contexto adequado que possibilite ao praticante/cliente/aluno o desenvolvimento das competências necessárias. Os objetivos devem estar muito bem definidos, sendo desafiantes, mas adaptados às capacidades individuais (nível ótimo de desafio), e deve incentivar-se o praticante a auto-monitorizar o seu progresso, registando o tempo de exercício diário, a evolução da carga ou, por exemplo, o sentimento adjacente a alguma tarefa realizada. Esta estratégia aumenta o conhecimento do praticante sobre o seu processo de mudança comportamental, quer exterior, quer interior (Silva, Barata, Teixeira, 2013). Finalmente, a estratégia de envolvimento

interpessoal positivo significa que, as duas anteriores estratégias devem ser aplicadas num clima empático para a pessoa, promovendo assim o bem-estar. Um contexto de bem-estar é facilitador de progresso na mudança comportamental. Devem ser definidos objetivos não só na progressão das tarefas, mas também em questões referentes à evolução da qualidade de vida, da saúde e da própria qualidade de motivação. (Silva, Barata, Teixeira, 2013).

A Educação Física e a promoção de um estilo de vida ativo

Citado por Martyn Standage, Joan Duda e Nikos Ntoumanis (2003) várias pesquisas têm demonstrado a importância da atividade física no que toca à promoção da saúde (Cavill, Biddle, & Sallis, 2001; Corbin & Pangrazi, 1999; Malina, Bouchard, & Bar-Or, 2004). Essa importância aumenta quando a atividade é iniciada durante a infância, tendo mais probabilidade de ser continuada nas idades mais adultas (Malina, 1996; Pate, Heath, Dowda, & Trost, 1996; Telama et al., 2005). Posto isto, sabemos que a motivação demonstra um papel importante nos estudantes, especificamente em relação à sua motivação intrínseca (Guimarães & Boruchovitch, 2004, citado por Minelli; Nascimento, Vieira & Rinaldi, 2010). Estudos demonstram que a motivação intrínseca e a autodeterminação estão relacionadas com a persistência na atividade física (Fortier & Grenier, 1999; Pelletier, Fortier, Vallerand, & Briere, 2001; Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier, & Cury, 2002). Iniciada em idades precoces, a educação física cumpre o seu papel desenvolvendo um estilo de vida ativo nas crianças e jovens de todas as escolas. Standage et al, 2003 reconhecem que a teoria da autodeterminação (Deci & Ryan, 2002) se tornou uma abordagem muito utilizada em estudos acerca da motivação intrínseca humana em relação à participação nas atividades físicas e na Educação Física (eg, Hagger & Chatzisarantis, 2007; Pelletier & Sarrazin, 2007; Shen, McCaughy, e Martin, 2007; Vallerand, 2001).

A teoria da Autodeterminação e a disciplina de Educação Física

Num estudo de Standage, Duda e Ntoumanis (2005), com o objetivo de testar o modelo da teoria da autodeterminação no contexto Educação Física e verificar as diferenças entre géneros foi utilizado o autorrelato com 950 estudantes britânicos de quatro escolas secundárias (444 rapazes, 490 raparigas e 17 que não responderam ao género), pertencentes a um total de 21 professores. Todos os alunos tinham idades entre os 11 e os 14 anos de idade. Esse questionário mediu o suporte às necessidades, a satisfação das necessidades psicológicas básicas, a motivação, o afeto positivo e negativo e o desafio da tarefa. Os resultados

mostraram que os estudantes que presenciam um ambiente com suporte às suas necessidades experienciam maiores níveis de satisfação dessas necessidades, satisfação essa que prevê a motivação intrínseca. Pelo contrário, menores níveis de satisfação das necessidades psicológicas básicas suportam a amotivação que prevê sentimentos de infelicidade. Não se verificaram no entanto, diferenças entre géneros. Em relação ao estudo entre géneros foi verificado que não existem diferenças entre géneros. Os resultados deste estudo suportam a teoria da autodeterminação.

A motivação é um fator importante que determina o tempo que um ser humano, neste caso o aluno, vai despende na prática de uma tarefa/atividade, neste caso na aula de Educação Física (Willy, Matos & Vansteenkiste, 2008). A motivação não é um fator estável da personalidade de cada um, sendo que se altera consoante certos fatores, tais como: motivos, razões, competências, interesse, expectativas e perspetivas de futuro. Os professores e as escolas em geral devem procurar garantir que os alunos desenvolvam um tipo de motivação autónoma. Esta motivação autónoma pode ser garantida pelos professores se os mesmos criarem metas imediatas para as tarefas ou apoiando a sua motivação autónoma. É de extrema importância saber o que regula a ação do aluno (Lens, Matos & Vansteenkiste, 2008). A motivação dos estudantes é um dos grandes desafios com que os professores se deparam. A relação professor-aluno é de grande importância, sendo que esta vai influenciar o estilo motivacional dos primeiros. Num estudo de Mineli (2010), o objetivo foi de identificar e analisar o estilo motivacional adotado por 16 professores de educação física do ensino pré-escolar e primeiro ciclo do ensino básico. Este estudo parte da premissa de que existe a necessidade de autonomia por parte dos alunos, uma vez que ambientes de aprendizagem que promovam a autonomia contribuem e reforçam o desenvolvimento de comportamentos motivados intrinsecamente. Pelo contrário, reconhece que ambientes controladores fazem com que os alunos se sintam controlados por forças externas, impondo formas de motivação extrínseca, baseadas num método de recompensas ou punições. Neste estudo foi aplicado um instrumento que avalia o estilo motivacional do professor como um estilo que pode ir desde muito ou moderadamente controlador até um estilo moderadamente ou muito promotor da autonomia. O instrumento denomina-se “Problems in School” e consiste em oito itens, cada um com uma situação que pode ocorrer na escola, em que o professor deve colocar de 1 a 7 consoante ache que o comportamento seja muito impróprio ou muito apropriado respetivamente. Este instrumento foi inicialmente criado por Deci e Ryan em 1981 e posteriormente validado para a língua Portuguesa por Bzuneck e Guimarães em 2007. Os

resultados do estudo mostraram que o estilo motivacional mais adotado pelos professores (com média de idade de trinta anos e média de 10 anos de lecionação), foi o estilo altamente promotor de autonomia, sendo que este representa a melhor estratégia a ser adotada nas aulas de educação física de forma a promover efetiva aprendizagem.

Em concordância com o estudo acima referido, Hein (2012), realizou um outro na Estónia, nomeadamente uma revisão de literatura onde podemos observar uma reflexão sobre a importância do comportamento dos professores na motivação dos alunos. O comportamento do professor foi analisado de duas formas: o seu estilo de ensino e o seu comportamento interpessoal. Para avaliar o suporte ao comportamento autónomo foi utilizado o instrumento Learning Climate Questionnaire, que adaptado por Ryan e Williams em 1996, ajuda a perceber se o comportamento do professor demonstra um suporte autónomo ou controlado. Este instrumento é utilizado variadas vezes dentro da área da atividade física, quer em professores, quer em treinadores (Hein, 2012). Todos os estudos desta revisão de literatura demonstram que o comportamento do professor, é fulcral para que os alunos se sintam motivados e aprendam realmente (Hein, 2012), sendo que o mesmo deve criar estratégias de motivação que promovam a autonomia, competência e o relacionamento positivo com os pares, para que os alunos se envolvam na tarefa de forma efetiva, e mantenham esse comportamento. Posto isto, podemos concluir que um grande número de pesquisas demonstra a relação que a perceção dos alunos acerca do suporte autónomo dos professores se relaciona com a autonomia demonstrada pelos mesmos.

As estratégias motivacionais dos professores têm como objetivo influenciar a autodeterminação dos seus alunos (Taylor, Ntoumanis & Standage, 2008). Num estudo realizado em 2008 por Taylor, Ntoumanis e Standage, composto por 204 professores, dos 22 aos 60 anos, foram examinados os estilos motivacionais utilizados pelos professores (suporte autonomia, estrutura, envolvimento pessoal), tendo em conta a pressão sentida pelos professores no trabalho (medida pela escala *Perceived Job Pressure*), a sua autodeterminação, (medida pela escala *Teacher Self-Determination*), a perceção que têm da autodeterminação dos seus alunos (medida pela escala *Perceptions of Student Self-Determination*), a satisfação das necessidades psicológicas básicas (medida pela escala *Psychological Need Satisfaction. Teacher*). Este estudo concluiu que as pressões exercidas pela escola são negativas para a autodeterminação do professor, assim como para a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos. Também os constrangimentos de tempo afetam negativamente a autonomia dos professores. Pelo contrário, a perceção do professor da acerca da

autodeterminação dos seus alunos correlaciona-se positivamente com a autodeterminação e satisfação das necessidades psicológicas básicas dos docentes. No mesmo sentido, num estudo de Taylor, Ntoumanis e Smith (2009) foi realizada uma análise acerca da influência que o contexto do ensino da educação física tem nas estratégias motivacionais dos professores. Para esta análise foram entrevistados 22 professores de Educação física (13 homens e nove mulheres), dos 22 aos 56 anos de idade, e com experiência dos zero aos 33 anos de ensino. Nestas entrevistas foi pedido aos professores que contassem alguma das suas experiências e respondessem a um guião de perguntas tais como “Como motiva os seus alunos durante as aulas?”, “Sente algum tipo de pressão quando pensa em como pode motivar os seus alunos?”. Como exemplo, uma das professoras com 25 anos de experiência referiu que preferia dar tempo de prática aos alunos em vez de se focar no resultado final. Os resultados deste estudo baseiam-se nos vários fatores que influenciam as estratégias motivacionais fornecidas pelos professores, sendo estes fatores: os constrangimentos de tempo útil de aula, a pressão para avaliar a performance dos alunos, a pressão do envolvimento da escola, a orientação autónoma, a perceção da autodeterminação dos alunos, a autonomia, a competência, o relacionamento, e a própria autodeterminação. Em suma, o ênfase dado às tarefas que os alunos devem realizar e os constrangimentos de tempo associados à aula de educação física fazem com que os professores ajam em desacordo com as suas crenças acerca de como devem motivar os alunos. Este estudo foi também utilizado numa revisão de literatura de Reeve, Jang, Carrel, Jeon e Barsh (2004).

Por sua vez, Taylor et al. (2008), citado por Ntoumanis e Standage (2009) conduziu um estudo que analisou a escolha dos professores sobre as estratégias motivacionais, abordando outras determinantes que não as relacionadas com as pressões do trabalho. Esse estudo envolveu 204 professores de Educação Física, provenientes de 82 escolas do Reino Unido cujos resultados demonstraram que as pressões relacionadas com o trabalho afetam negativamente a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos professores. Por outro lado, a perceção da motivação autónoma dos seus alunos aumenta a orientação de casualidade autónoma nos professores, aumentando a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos mesmos.

Taylor e Ntoumanis (2007) realizaram um estudo, com 787 estudantes de 5 professores de Educação Física, com o objetivo de descobrir qual a diferença entre a perceção dos alunos das estratégias motivacionais utilizadas pelos professores, em relação à perceção dos professores acerca da utilização dessas mesmas estratégias. Esse estudo demonstrou que

por vezes a discrepância entre essas duas perceções pode ser maior do que o esperado. Para combater essa diferença foi criada uma grelha de 15 categorias, que, através da observação e registo poderia mostrar realmente se o professor utilizava determinados estilos interpessoais na sua aula, relacionado esse resultado com a perceção do mesmo professor, e com a percepção dos seus alunos. Tessier et al (2008), citado por Ntoumanis & Standage (2009) testaram os efeitos dos programas de treino da criação de um suporte autónomo nas aulas de Educação Física. Nesse programa de oito lições, cinco professores franceses foram informados acerca dos benefícios da utilização de um estilo que promova a autonomia, e foram observados e “avaliados” através de uma grelha de registo. Após esta intervenção pode observar-se um maior uso do suporte autónomo no grupo de intervenção em relação ao grupo de controlo. Este estudo refere a importância que a utilização de um estilo interpessoal (suporte autónomo, estrutura e envolvimento) tem nas aulas de educação física, fazendo com que os alunos tenham as necessidades psicológicas básicas satisfeitas (Ntoumanis & Standage, 2009).

Não foram encontrados estudos realizados em Portugal acerca da aplicação da teoria da autodeterminação no contexto de Educação Física, o que justifica a necessidade deste presente estudo. Com o contexto atual de ausência de prática de atividade é necessário compreender como poderá ser promovida essa prática que observámos ter influências no futuro da população.

Objetivo do estudo

Este estudo tem como objetivo analisar a associação entre a perceção dos alunos acerca das estratégias motivacionais dos professores e a satisfação das suas necessidades psicológicas básicas. Posteriormente pretende-se estudar as mesmas variáveis, comparando-as entre géneros. Com este estudo pretende-se responder à questão: Será que a perceção que os alunos têm das estratégias motivacionais dos professores de educação física está associada à satisfação das suas Necessidades Psicológicas Básicas?

A hipótese do estudo é: a perceção dos alunos acerca das estratégias motivacionais utilizadas pelos professores está associada de forma positiva à satisfação das necessidades psicológicas básicas dos mesmos.

Não se verificam diferenças entre géneros.

Método

Amostra

A amostra é composta por 1430 alunos, 697 rapazes e 733 raparigas (48,7% e 51,3% respetivamente), entre os 11 e os 23 anos, média de idades de 15,4 anos e desvio padrão 1,9. Esta amostra provém das várias escolas da rede de estágio pedagógico do mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, e os alunos frequentam do 7º ao 12º ano de escolaridade.

Foi retirado o aluno com 26 anos, por estar muito acima da média. Para além disso existem 27 missings na variável idade, que não entram para o cálculo da média.

Tabela 3 - Caracterização da Amostra

	Rapazes		Raparigas	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
Género	697	48,7	733	51,3
3º Ciclo	328	24,3	314	23,3
Secundário	332	24,7	377	27,9
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
Idade	15,32	1.909	15,43	1,960

Observando a tabela 3 podemos analisar que a amostra é composta por ligeiramente mais raparigas do que rapazes, apresentando os dois géneros uma média de idades semelhante. Para o cálculo da idade a amostra teve menos 27 participantes por não identificarem a sua data de nascimento, no entanto estes não foram excluídos por não apresentarem diferenças significativas dos restantes participantes para as variáveis em estudo. A distribuição entre os ciclos é caracterizada pela mesma homogeneidade.

Instrumentos

Para avaliar a percepção dos alunos do clima das aulas de educação física, no que diz respeito às condições (estrutura, suporte à autonomia e envolvimento interpessoal) que um professor oferece para satisfazer as necessidades psicológicas básicas, foi utilizado o questionário de Percepção de Apoio às Necessidades Psicológicas Básicas (PANPB) criado por Markland e Tobin (2010). Este questionário de 17 itens foi adaptado para estudantes de educação física, sendo que a sua versão original se aplica à área de exercício e bem-estar. Nesta adaptação foram adicionados mais dois itens relevantes para este estudo que não fazem parte da versão original. O formato de resposta utiliza cinco pontos na escala de Likert (de zero, que equivale a “nada verdade para mim”, a quatro, que equivale a “totalmente verdade para mim”). A consistência interna da escala original é de ,97 (Alfa de Cronbach). Com esta escala podemos calcular o resultado fazendo a soma de todos os itens da escala, variando assim a soma de zero a 68 valores. Valores elevados neste questionário representam uma percepção dos alunos de uma elevada satisfação das necessidades psicológicas básicas pelos professores. Para a amostra em estudo foi calculada a consistência interna (alfa de Cronbach) da escala global, obtendo-se os valor de ,96. Em cada uma das sub-escalas a consistência interna foi ,90 para a percepção de envolvimento pessoal, ,90 para a percepção de estrutura e ,85 para a percepção de suporte à autonomia.

Para avaliar a satisfação das necessidades psicológicas básicas foi utilizado o questionário Escala de Satisfação das Necessidades Psicológicas Básicas (SNPB EF) criado por Standage, Duda e Ntoumanis (2005). Este questionário de 21 itens está dividido por quatro subescalas: Autonomia (itens: 1, 5, 9, 13, 17, 21, ex. “Sinto que posso decidir quais as atividades em que vou participar”); Competência (itens: 3, 7, 11, 15, 19, ex. “Sinto que sou bastante bom”); Relacionamento positivo - colegas (itens: 2, 6, 10, 14, 18, ex. “Quando estou com os meus colegas nas aulas de EF, sinto-me apoiado”); Relacionamento positivo – professores (itens: 4, 8, 12, 16, 20, ex. “Quando estou com o meu professor de EF, sinto-me seguro”). Este instrumento foi adaptado para ser aplicado a alunos na disciplina de educação física, contendo sete pontos na escala de Likert (de zero, que corresponde a “discordo totalmente”, a seis, que equivale a “concordo totalmente”). A consistência interna da escala original apresenta valores entre ,74 e ,91 (Alfa de Cronbach). Com esta escala podemos calcular o resultado fazendo a soma de todos os itens (correspondentes a cada escala), variando assim a soma de cinco ou seis (mínimo) a 35 a 42 (máximo) consoante o número de

itens, sabendo que os itens 13 e 19 necessitam de ser revertidos. Valores elevados neste questionário indicam maior perceção de satisfação da respetiva necessidade psicológica básica.

Para a amostra em estudo foi calculada a consistência interna (alfa de Cronbach) das subescalas, obtendo-se os valores de ,72, de ,67, de ,89 e ,91 respetivamente nas subescalas autonomia, competência, relacionamento positivo com os colegas e relacionamento positivo com os professores.

Estes instrumentos de medida estavam incluídos num protocolo de avaliação mais extenso, que continha questões demográficas e outros instrumentos relevantes para a linha de investigação do centro de estudo de Educação Física e Desporto Escolar.

Desenho da Investigação

Este estudo é observacional de carater transversal uma vez que as medidas foram avaliadas num só momento.

Procedimentos

Os dados foram recolhidos através de estagiários do Mestrado de Ensino de Educação Física Da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, integrados nas várias escolas de Lisboa. Os estagiários aplicaram o protocolo de avaliação aos alunos do 3º ciclo e secundário durante uma aula de direção de turma, ou nessa impossibilidade numa aula de EF, se possível na ausência do professor da disciplina.

Foi lido e garantido a todos os alunos o consentimento informado, “ a tua participação é voluntária e podes recusar-te a participar”.

Resultados

Para testar a hipótese em estudo (A perceção dos alunos acerca das estratégias motivacionais utilizadas pelos professores está associada de forma positiva à satisfação das necessidades psicológicas básicas dos mesmos) realizou-se uma análise estatística. Os

resultados podem ser observados na tabela 4 (ver página seguinte) verificamos uma associação positiva significativa entre todas as variáveis em estudo, ou seja, de acordo com os resultados das correlações, quanto maior é a perceção do suporte às necessidades psicológicas básicas, maior é a satisfação da autonomia ($r=,451$), da competência ($r=,246$) e do relacionamento positivo com os colegas e com os professores (respetivamente $r=,336$ e $r=,617$), sendo que para todas estas variáveis $p=,000$.

Podemos observar que as correlações mais elevadas são entre a satisfação do relacionamento positivo com os professores e todas as perceções do suporte às NPB, ($r \geq ,592$, $p= ,000$). Por outro lado, as correlações mais baixas são entre a satisfação da necessidade de competência e todas as perceções de suporte às NPB, ($r \leq ,246$, $p=,000$).

Em relação à idade encontramos apenas uma associação positiva com a satisfação da competência. ($r=,060$; $p=,023$)

Tabela 4 - Correlação entre as variáveis em estudo e a idade

	Satisfação Autonomia	Satisfação competência	Satisfação relacionamento positivo colegas	Satisfação relacionamento positivo professores	P Suporte às NPB (Total)	P suporte autonomia	P Suporte estrutura	P Suporte envolvimento pessoal	Idade
Satisfação autonomia									
Satisfação competência	,566**								
Satisfação relacionamento positivo colegas	,591**	,559**							
Satisfação relacionamento positivo professores	,664**	,515**	,681**						
P Suporte às NPB (Total)	,451**	,246**	,336**	,617**					
P suporte autonomia	,488**	,228**	,337**	,602**	,951**				
P Suporte estrutura	,405**	,245**	,321**	,582**	,970**	,877**			
P Suporte envolvimento pessoal	,404**	,225**	,302**	,592**	,942**	,852**	,896**		
Idade	-,012	,060*	,050	,005	,018	-,010	,033	,043	

* $p < ,05$; ** $p < ,01$; *** $p < ,00$

Para analisar a diferença entre gêneros foi realizada um T-test (tabela 5) cujos dados são apresentados na seguinte tabela.

Não foram encontradas diferenças significativas entre gêneros, sendo que, embora com valores muito próximos, todas as médias são inferiores no gênero feminino.

Tabela 5 - Diferenças entre gêneros nas variáveis em estudo

	Rapazes		Raparigas		<i>t</i>
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
Idade	15,4	1,9	15,4	1,9	-,372
Satisfação da Autonomia	24,9	6,6	22,7	7,1	6,067
Satisfação da Competência	24,0	6,9	20,6	7,3	9,190
Satisfação relacionamento positivo (colegas)	22,4	7,4	20,5	7,4	4,768
Satisfação relacionamento positivo (professores)	21,9	7,6	19,5	7,9	5,704
Suporte às NPB	50,4	14,1	47,3	15,9	3,850
Percepção de Suporte autonomia	14,29	4,5	13,25	5,0	4,059
Percepção de Estrutura	21,4	5,8	20,4	6,5	3,234
Percepção de Envolvimento Pessoal	15,2	4,3	14,2	5,1	3,943

Discussão

Este estudo tem como objetivo analisar a associação entre a percepção dos alunos acerca das estratégias motivacionais dos professores de Educação Física e a satisfação das suas necessidades psicológicas básicas, nas aulas de Educação Física. Posteriormente pretendeu-se estudar as mesmas variáveis, comparando-as entre gêneros.

Os resultados das análises demonstraram uma associação positiva e significativa entre todas as variáveis em estudo, ou seja, a percepção de suporte à autonomia, a percepção de estrutura e percepção de envolvimento pessoal positivo influencia positivamente a satisfação das três necessidades psicológicas básicas dos alunos (autonomia, competência, relacionamento positivo com colegas e relacionamento positivo com professores). Este resultado está de acordo com a literatura, porque segundo Standage, Duda e Ntoumanis (2005), estudantes que presenciam ambientes que suportam as suas necessidades psicológicas

básicas experienciam maiores níveis de satisfação, satisfação essa que prevê motivação intrínseca. Concluímos assim que, as necessidades psicológicas básicas estão satisfeitas nos alunos quando o professor, dentro de uma lista de opção, dá aos seus alunos a possibilidade de escolha e os encoraja a ter sentido de iniciativa perante a tarefa (suporte à autonomia); quando o professor cria um contexto adequado que expresse ao aluno quais as competências específicas a ser desenvolvidas (estrutura); quando o professor aplica as estratégias anteriores num ambiente empático, promovendo assim o bem-estar dos alunos, levando-os a sentirem-se aceites (envolvimento interpessoal positivo) (Silva, Barata, Teixeira, 2013).

Numa análise mais detalhada verificámos que necessidade psicológica básica de relacionamento positivo com os professores é a que tem uma maior relação (correlações mais elevadas) com as três estratégias motivacionais (suporte autonomia, estrutura e envolvimento pessoal). Não foram encontrados estudos que pudessem reforçar ou refutar este resultado no entanto, uma vez que, todas as estratégias devem ser desenvolvidas num clima empático para o aluno, promovendo assim o bem-estar, podemos colocar a hipótese, de que esse ambiente empático, que é criado pelo professor, satisfaça a relação positiva do aluno com o mesmo. Verificámos ainda uma correlação significativa, mas mais fraca entre a perceção das três estratégias motivacionais e a satisfação da necessidade de competência, o que parece ser um resultado menos positivo, pois mostra-nos que esta necessidade tão relevante para o desenvolvimento das capacidades físicas dos alunos para realizar exercício ou atividade física, poderão ser menos suscetíveis de ser influenciadas pelas estratégias

Apenas a satisfação de competência demonstrou ter uma associação positiva com a idade, ou seja, quanto mais idade têm o aluno, mais satisfação da necessidade de competência apresenta. É possível que os alunos tenham mais competência que os mais novos, uma vez que experienciaram mais anos de Educação Física e por isso acumularam mais competências, e isso esteja a favorecer uma maior satisfação dessa necessidade.

Em relação à análise de diferença entre géneros na associação das variáveis em estudo, não foram encontradas diferenças significativas.

Relativamente às limitações deste estudo podemos referir que, em alguns momentos da recolha de dados não foi possível garantir a ausência do professor da disciplina, uma vez que essa recolha foi feita maioritariamente durante as aulas de Educação Física, dada a indisponibilidade dos diretores de turma para um preenchimento nas suas aulas. Em algumas ocasiões, enquanto o professor lecionava a aula a alguns elementos da turma, os outros preenchiam o questionário, e assim que terminassem retomavam/iniciavam a tarefa de aula. O

facto de o estudo ser transversal representa uma limitação pois é um estudo realizado num só momento, não podendo ser analisadas diferenças entre início e fim de ano letivo, por exemplo.

Conclusão

Como podemos observar, a hipótese em estudo confirma-se uma vez que a perceção dos alunos acerca das estratégias motivacionais dos professores influencia positivamente a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos. Os resultados obtidos contribuem para que um professor de Educação Física tenha conhecimento acerca das estratégias que pode utilizar para obter o maior sucesso nos seus alunos, aumentando-lhes a satisfação das necessidades psicológicas básicas (autonomia, competência e relacionamento positivo). Através destas estratégias o professor está a encorajar os alunos para a prática da atividade física que por sua vez é um fator importante para que os alunos adotem um estilo de vida saudável.

Não só para os professores, mas também para os órgãos gestores do ensino em Portugal, a motivação dos alunos deve ser considerada, quer na formação de professores, quer na forma como o ensino tem sido regulamentado em Portugal. Ao aprofundar este tema os professores de Educação Física podem adaptar as suas aulas, promovendo um nível de prática importante, e um maior número de alunos a desenvolverem um estilo de vida saudável.

Referências

- Deci, E. & Ryan, R. (2002) The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, Vol. 11, 4, 227-268.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000) Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychological Association, Inc.* Vol. 55, 1, 68.
- European Commission. (2010). Special Eurobarometer - Sport and Physical Activity. Disponível em: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_412_en.pdf.
- European Commission. (2014). Special Eurobarometer - Sport and Physical Activity. Disponível em: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_412_en.pdf.
- González, O., Valle, A., Marquéz, S. (2011). Self-determination and exercise adherence: state-of-the-art. *International Journal of Sport Science*, vol 7, p.287-304.
- Hein, V. (2012). The effect of teacher behaviour on students motivation and learning outcomes: a review. *Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis*. Vol. 18. p.9-19.
- How, Y., Whipp, P., Dimmock, J. & Jackson, B. (2013). The Effects of Choice on Autonomous Motivation, Perceived Autonomy Support, and Physical Activity Levels in High School Physical Education.
- Instituto do Desporto de Portugal. (2011). Livro verde da Atividade Física. Observatório nacional da atividade física e desporto. Disponível em: http://observatorio.idesporto.pt/Multimedia/Livros/Actividade/LVerdeActividadeFisica_GERAL.pdf.
- Lenns, W., Matos, L. & Vansteenkiste, M. (2008). Teachers as sources of students' motivation: About the what and the why of student learning. *Porto Alegre*, v. 31, n. 1, p. 17-20.
- Matos, M., Carvalhosa, S., Diniz, J. (2002). Fatores associados à prática da atividade física nos adolescentes portugueses. *Análise Psicológica*, vol.1, 57-66.
- Minelli, D., Nascimento, G., Vieira, L. & Rinaldi, I. (2010). O estilo motivacional de professores de Educação Física. *Motriz*, Vol. 16. Nº3. p. 598-609.
- Ntoumanis, N. & Standage, M. (2009). Motivation in physical education classes: A self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education*; vol.7; p.194.

- Reeve, M., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S. & Barch, J. (2004). Enhancing students' Engagement by Increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*. 28. P. 147-169.
- Silva, M., Barata, J. & Teixeira, P. (2013). Exercício físico na diabetes: missão impossível ou uma questão de motivação?. *Revista portuguesa de cardiologia*, nº 32, p. 35-43.
- Standage, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2003). Predicting motivational regulations in physical education: The interplay between dispositional goal orientations, motivational climate and perceived competence. *Journal of Sports Sciences*, Vol 21, p.631-647.
- Standage, M., Duda, J. & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, p. 411-433.
- Taylor, I. & Ntoumanis, N., (2007). Teacher Motivational Strategies and Student Self-Determination in Physical Education. *Journal of Educational Psychology*, vol.99. nº4. p. 747-760.
- Taylor, I., Ntoumanis, N. & Standage, M.,(2008). Self-Determination Theory Approach to Understanding the Antecedents of Teachers' Motivational Strategies in Physical Education. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, p. 75-94.
- Taylor, I., Ntoumanis, N. & Smith, B., (2009). The social context as a determinant of teacher motivational strategies in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, vol.10. p. 235-243.
- Wilson, P., Mack, D. & Grattan, K. (2008). Understanding Motivation for Exercise: A Self-Determination - Theory Perspective., Brock University., Canadian, Vol. 49, No. 3, p. 250-256.