DOI: 10.4025/jphyseduc.v30i1.3052

Artigo Original

A (DES)MOTIVAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A SATISFAÇÃO DAS NECESSIDADES DE COMPETÊNCIA, AUTONOMIA E VÍNCULOS SOCIAIS

(A)MOTIVATION IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES AND SATISFACTION OF COMPETENCE, AUTONOMY AND RELATEDNESS

Ellen Aniszewski[1], José Henrique[1], Aldair José de Oliveira[1], Aline Alvernaz[1] e José Antônio Vianna[2]

[1]Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica–RJ, Brasil.
[2]Universidade do Estado do Rio de Janeiro–RJ, Brasil.

RESUMO

O desinteresse nas aulas de educação física tem sido percebido nos anos finais do ensino fundamental. Os estudos sobre motivação na disciplina na última década reportam estreita relação entre a satisfação das necessidades psicológicas básicas e a participação nas aulas. A pesquisa investigou os aspectos motivacionais que conduzem ao afastamento dos alunos nas aulas de educação física, no nono ano do ensino fundamental. A pesquisa adotou o método misto sequencial. A análise quantitativa foi de natureza descritiva e a qualitativa de natureza interpretativa. A amostra na fase extensiva foi composta de 85 alunos de nono ano da rede Municipal do Rio de Janeiro, dentre os quais foram selecionados seis alunos para a fase intensiva. Para a recolha de dados na fase quantitativa, recorreu-se ao Questionário de Necessidades Psicológicas Básicas, adaptado para a língua portuguesa; e na qualitativa uma entrevista, realizada sob a técnica do Círculo Hermenêutico Dialético. Os resultados indicam que a falta de habilidade (competência), falta de diversificação dos conteúdos (competência/autonomia) e a falta de oportunidades de participação na tomada de decisão no desenvolvimento da disciplina (autonomia) estão entre os principais motivos que levam os alunos ao desinteresse pelas aulas de educação física no final do ensino fundamental.
Palavras-chave: Motivação. Desinteresse. Educação física escolar. Autodeterminação. Necessidades psicológicas básicas.

ABSTRACT

The lack of interest in physical education classes has been perceived in the final years of elementary school. The studies on motivation in the discipline in the last decade report a close relation between the satisfaction of the basic psychological needs and the increase of participation in the classes. The research investigated the motivational aspects that lead to the withdrawal of students from physical education classes in the ninth grade. The research adopted the mixed sequential method. The quantitative analysis was descriptive and qualitative in an interpretive nature. The sample in the extensive phase was composed of 85 ninth grade students from the Municipal Network of Rio de Janeiro and in the intensive phase, by six students. For quantitative perspective, we used the Basic Psychological Needs Questionnaire, adapted to Portuguese language; and in qualitative, we used an interview under the Dialectic Hermeneutical Circle technique. From the results of research phases, this study indicates that lack of ability (competence), lack of content diversification (competence / autonomy) and lack of opportunities for participation in decisions of discipline´s development (autonomy) are among the main reasons that lead students to disinterest in physical education classes at the end of elementary school.
Keywords: Motivation. Disinterest. Scholar physical education. Self-determination. Basic psychological needs.

Introdução

A educação física escolar acompanha as mudanças observadas na escola nas últimas décadas em um ritmo próprio, vislumbrando ora a constituição do seu corpo de conhecimento de forma organizada, ora buscando sistematizar o que acredita ser esse conhecimento[1] ou, ainda, a legitimação como componente curricular obrigatório na educação básica. À luz da literatura, tem sido comum o aumento progressivo do desinteresse pelas aulas da disciplina ao longo da educação básica, prevalecendo a abordagem do tema no ensino médio, pois nas evidências científicas, até então, constituía o nível de ensino em que o desinteresse se mostrava acentuado e mais evidente em diversas realidades, de forma consistente[2-5].

As investigações sobre o desinteresse dos alunos nas aulas de educação física no ensino fundamental tanto no cenário internacional[6,7] quanto no Brasil[8], sugerem que esse fenômeno está acontecendo cada vez mais cedo, fazendo-se necessário conhecer com maior

CC BY

profundidade, na perspectiva dos alunos, os motivos, causas e argumentos que justificam as suas atitudes e comportamentos na disciplina.

As pesquisas sobre motivação nas aulas de educação física na contemporaneidade têm recorrido à Teoria da Autodeterminação (TAD) como referencial teórico[9-11]. A TAD tem origem nos estudos de Deci e Ryan[12] em que contrapunham a concepção de que a motivação de um indivíduo se dava exclusivamente por meio de estímulos externos, bem como a presunção de que a oferta de recompensas a um indivíduo já motivado inibiria o desenvolvimento da motivação intrínseca. A lógica é de que as necessidades psicológicas sustentam processos motivacionais relacionados com os estímulos internos e, com isso, permitem a antecipação de contextos/circunstâncias sociais e condições das tarefas que potencializam a motivação intrínseca. "[...] *intrinsic motivation will be facilitated by conditions that conduce toward psychological need satisfaction, whereas undermining of intrinsic motivation will result when conditions tend to thwart need satisfaction*."[13:233]. Nesse sentido, a TAD se caracteriza como uma teoria da motivação e personalidade humana que realça a importância do papel autorregulador do indivíduo sobre seu comportamento. Entende os sujeitos como responsáveis por suas ações, relacionando comportamentos autodeterminados com a propensão à participação nas mais diversas atividades humanas.

A TAD se estrutura a partir de quatro miniteorias: teoria das necessidades psicológicas básicas, teoria da avaliação cognitiva, teoria das orientações de causalidade e teoria da integração organísmica. Nessa pesquisa, recorreremos à teoria das Necessidades Psicológicas Básicas a embasar a investigação sobre os elementos que influenciam a participação e o engajamento de alunos do ensino fundamental nas aulas de educação física.

Os estudos que se debruçam sobre a motivação na educação física na última década reportam a estreita relação entre a satisfação das necessidades psicológicas básicas (NPB) e o aumento da motivação intrínseca e comportamentos autodeterminados, com efeito à participação e engajamento nas aulas de educação física[10,11]. Sob a perspectiva da Teoria da Autodeterminação, as necessidades psicológicas básicas precisam ser atendidas satisfatoriamente para que o indivíduo se desenvolva e prospere[13], sendo elas a autonomia, a competência e relacionamento.

O conceito de autonomia está associado à percepção do indivíduo sobre ser responsável pelo próprio comportamento[13] e às oportunidades de escolha[11]. Representa a possibilidade de escolha e volição sobre suas atividades e objetivos, sem pressões externas ou ameaças, mediante engajamento no processo de tomada de decisão e desenvolvimento do senso de autoria sobre suas ações[13].

A necessidade de competência se refere ao sentimento de capacidade para o engajamento[13] e participação nas atividades e realização de tarefas[11]. Reflete o senso de eficácia e desejo de desempenhar bem o que é proposto, perspectivando o alcance dos objetivos e de sucesso[14].

Por fim, o relacionamento é definido pela necessidade de estabelecer relações sociais[13] e fortalecer o sentimento de pertencimento[11] do sujeito na comunidade em que convive. Trata-se de se perceber aceito mediante o estabelecimento de boas e significativas conexões sociais[14].

A motivação intrínseca proporciona condições ao indivíduo de se envolver em tarefas que considera interessante, sem necessariamente depender de reforços ou compensações. Partindo da premissa de que a motivação intrínseca está associada à aprendizagem, performance e bem-estar, e diante da relação que se estabelece entre o comportamento intrinsecamente motivado e a satisfação das necessidades humanas, a pesquisa se propôs a investigar o desinteresse dos alunos nas aulas de educação física a partir da análise do nível de atenção às suas necessidades psicológicas básicas. Justifica-se pela escassez de pesquisas que

associem a satisfação das NPB aos contextos e condições promovidos na educação física escolar. Os poucos e recentes estudos mostram que experiências nas aulas de educação física relacionadas às possibilidades de escolhas dos alunos (ou a sua falta)[15,16], exclusividade ou prevalência de determinados conteúdos curriculares[17], natureza das relações estabelecidas em classe (relações de gênero, bullying, reações ao desempenho)[17] são promotoras de comportamentos mais ou menos autodeterminados do aluno nas atividades letivas, e denotam a importância de considerar a satisfação das NPB como possibilidade de interpretação da atitude dos alunos na disciplina.

O objetivo da pesquisa contempla a descrição e comparação da satisfação das necessidades psicológicas básicas de alunos do último ano do ensino fundamental, bem como, na perspectiva qualitativa, a explicitação das causas atribuídas pelos alunos ao comportamento na educação física escolar. Investigar a percepção dos alunos em relação à satisfação das suas necessidades psicológicas básicas nas aulas de educação física na realidade brasileira, contribuirá para a ampliação da compreensão sobre os motivos do desinteresse dos alunos na disciplina.

Métodos

O modelo de pesquisa foi o método misto sequencial, na medida em que recorreu-se às abordagens quantitativa e qualitativa, pois a possibilidade de complementaridade de ambas permitiria analises do fenômeno em sua complexidade "[...] em seus aspectos mais 'ecológicos' e 'concretos' e aprofundadas em seus significados mais essenciais"[18:247], de modo a enriquecer a busca de respostas às questões do estudo.

Sob esta perspectiva, a investigação foi estruturada em duas fases: a primeira de natureza quantitativa, do tipo descritiva explicativa, em que se utilizou a Escala de Necessidades Psicológicas Básicas para o Exercício, versão do *Basic Psychological Needs in Exercise Scale – BPNES*[19], traduzida e validada para a língua portuguesa do Brasil[16]. O instrumento é composto de 12 assertivas com opções de respostas em escala de cinco pontos, do tipo *likert* (1= não concordo nada ... 5= concordo completamente).

A segunda fase, qualitativa, do tipo interpretativo, consistiu na aplicação de uma entrevista adaptada à técnica do Círculo Hermenêutico Dialético – CHD[20], que se operacionaliza na relação dialógica e dinâmica entre pesquisador(es) e sujeitos inseridos em um contexto determinado por circunstâncias históricas, socioculturais, políticas, econômica e educacionais. Consiste no inquérito interlocutório dos atores sociais, pois cada sujeito tem a oportunidade de se manifestar sobre a realidade, bem como se posicionar em relação às manifestações de outrem mediante sínteses contínuas e progressivas (Figura 1). Na prática, cada indivíduo entrevistado tem a possibilidade de apresentar a sua interpretação da realidade e, adicionalmente, se posicionar perante as manifestações de outros sujeitos da amostra.

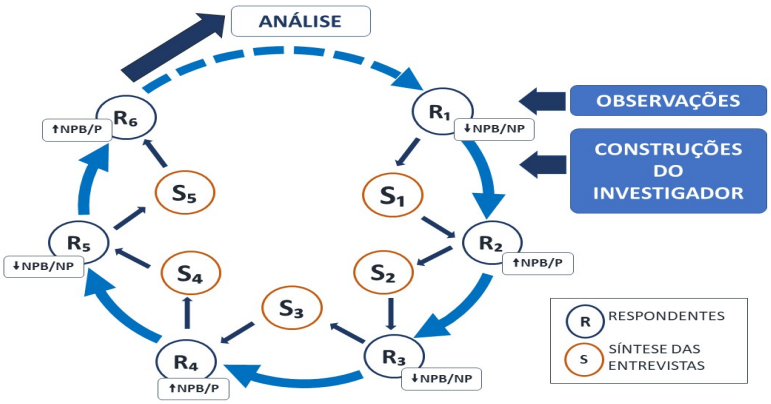

Figura 1. Adaptação do Círculo Hermenêutico Dialético
Nota: ↑= Alta NPB; ↓= Baixa NPB; P= Participante; NP= não participante
Fonte: Os autores

Participaram da primeira fase do estudo, 85 alunos do nono ano de três escolas da rede Municipal do Rio de Janeiro, sendo 39 (45,9%) do sexo feminino e 46 (54,1%) do sexo masculino, com média de 15,0±0,75 de idade.

Na fase qualitativa do estudo a amostra consistiu de seis alunos do nono ano de escolaridade que conjugaram características individuais relativas à satisfação das necessidades psicológicas básicas e o perfil de participação nas aulas de educação física. Ainda que tratemos do desinteresse na educação física escolar, a seleção de alunos participantes das aulas foi intencional, considerando que suas contribuições, baseadas nas experiências de ensino-aprendizagem, permitiria perceber regularidades relativamente aos processos interativos-pedagógicos existentes no desenvolvimento da disciplina. Para isso, o processo de seleção da amostra consistiu em cruzar dados relativos ao índice de satisfação das NPB dos alunos e o ranqueamento dos professores acerca dos alunos que participavam com maior e menor frequência das aulas de educação física (Tabela 1).

Tabela 1. Processo de seleção da amostra

Escola	Turma	Alunos participativos[1]	Alunos não participativos[1]	Quartis de escores NPB[2]	Alunos com altos escores de NPB[3]	Alunos com baixos escores de NPB[4]	Sujeitos selecionados[5]	
							P	NP
Escola 1	Turma 1 9º ano	37;53;47	31;35;32	≥49,8/ ≤28,5	37;38;43;44;45 48;49;51;54	34;35;36;40;52; 56;59;62;65	37	35
Escola 2	Turma 2 9º ano	83;80;82	79;84;70	≥45,5/ ≤32,0	68;70;73;77;83	69;74;75;76;79;87	83	79
Escola 3	Turma 3 9º ano	139;142;150	136;144;149	≥48,5/ ≤28,8	139;146;148;154; 158;160;161	144;145;147;152; 155;162	139	144

Nota: A identificação númerica dos alunos na ordem de presença na base de dados; 1- Indicação dos professores preservada a ordem fornecida; 2 – Escores de NPB nos limites dos quartis superiores e inferiores; 3 - Alunos no quartil superior; 4 - Alunos no quartil inferior; 5 - P = Participantes+alta satisfação de NPB; NP = Não participantes+baixa satisfação de NPB. NPB = Necessidades Psicológicas Básicas
Fonte: Dados da pesquisa

Este procedimento incidiu na coincidência dos alunos com altos índices de satisfação das necessidades psicológicas básicas e participação nas aulas serem do sexo masculino (R_2, R_4 e R_6); e dos alunos que apresentaram os menores índices de satisfação das necessidades psicológicas básicas e participação nas aulas de educação física serem do sexo feminino (R_1, R_3 e R_5).

Os dados quantitativos foram analisados estatisticamente pelo cálculo da frequência, média e desvio padrão de modo a caracterizar o nível de satisfação das NPB. A comparação

dos alunos por sexo foram verificadas por meio do teste ***t*** *student* quando identificada a normalidade de distribuição, e pelo teste não-paramétrico *U Mann Whitney* na ausência de normalidade da distribuição amostral. Para aceitação de diferenças significativas foi considerada a probabilidade de P≤ .05. O tratamento estatístico dos dados foi realizado no *software IBM® SPSS® Statistics*, versão 20. A análise dos dados qualitativos foi realizada no MaxQda, *software* licenciado e distribuído pela Verbi©, Berlim, e submetidos a análise de conteúdo[21], de modo a aprofundar as causas e motivos explicitados pelos alunos relativamente as três dimensões das NPB, buscando explicação para seus comportamentos nas aulas de educação física.

O protocolo de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (COMEP-UFRRJ), mediante parecer de número 896/2017 apenso ao processo número 23083.006865/2017-69.

Resultados

A média geral da amostra indicou a satisfação das NPB em nível moderado (3,2±0,89). Considerando as médias nas dimensões das NPB, constatou-se os valores de 3,2±1,19 em Competência, 2,9±0,99 em Autonomia e 3,5±1,00 em Vínculos Sociais. Ao interpretar esses resultados, percebe-se que os alunos se sentiram atendidos de forma moderada em suas necessidades psicológicas básicas nas aulas de educação física. Os valores das médias amostrais nas dimensões competência e vínculos sociais foram moderados a altos, sendo maiores do que na dimensão autonomia, em que a média tendeu a moderada baixa demonstrando que nessa dimensão os alunos se perceberam menos contemplados nas aulas de educação física.

Considerando as NPB em função do sexo, constatou-se que os meninos se sentiram mais contemplados em suas necessidades do que as meninas, a saber: Competência (3,7±1,11 *vs* 2,6±1,02); Autonomia (3,2±0,99 *vs* 2,7±0,92); e Vínculos Sociais (3,9±0,91 *vs* 3,0±0,92). Comparando estas médias, as diferenças foram significativas em todas as dimensões, sendo: competência (U=431,500; p<0.000), autonomia (t=641,500; p=0.024) e vínculos sociais (U=457,000; p<0.001), em que os valores obtidos pelos meninos foram superiores àqueles obtidos pelas moças no nono ano de escolaridade (Tabela 2).

Tabela 2. Comparação dos índices de satisfação das NPB por sexo dos alunos

Dimensões NPB	Masculino	Feminino	p valor
Competência (x̄±DP)	3,7±1,11	2,6±1,02	0.000**
Autonomia (x̄±DP)	3,2±0,99	2,7±0,92	0.024*
Vínculos Sociais (x̄±DP)	3,9±0,91	3,0±0,92	0.000**

Nota: NPB: Necessidades Psicológicas Básicas; x̄: Média; DP: Desvio Padrão;*Sig. p<0,05;** Sig.p<0,001
Fonte: Dados da pesquisa

No plano qualitativo da pesquisa buscou-se analisar os registros das falas dos alunos sobre as causas e motivos que entendiam gerar a abstenção das práticas ou mesmo o desinteresse em participar das aulas, considerando os mediadores das NPB (Quadro 1).

Competência	Autonomia	Vínculos Sociais
R_1 *Eu sou muito lerda, sou muito lenta, eu não participo, nem handebol, aquele com a mão né? Eu não participo porque eu me acho muito lenta. Para fazer esses esportes tem que ser rápido, tem que ser esperto.*	R_1 [*se eu fosse o(a) professor(a)*] *Eu tentaria conversar com as alunas para ver o que elas gostariam de fazer na aula! Eu faria com que elas se sentissem confortáveis na aula de educação física.*	R_1 *Quando um não consegue fazer alguma atividade, eles são zoados. Ah, zoam muito o colega sempre, zoam muito, ficam falando muito do colega. Eu acho que se meus amigos participassem mais, eu acho que ia querer participar sim.*
R_2 *Mas só que vôlei eu não gostei muito porque achei que era muito difícil, eu tentei, olha que eu tentei, mas só que eu não saia do básico, não conseguia desenvolver.*	R_2 *Muitos alunos não gostam muito da escolha do professor, tipo, todo mundo, todos os meninos querem jogar futsal, quando o professor bota basquete, muitos ficam de pirraça e não fazem, tipo quando ele põe handebol, muitos ficam de pirraça e não fazem, entendeu?*	R_2 *A habilidade. Não importa se o moleque é maneiro como pessoa, se ele é ótimo como pessoa, se ele é inteligente, se ele é esperto, que vai ser popular [se for habilidoso].*
R_3 *Eu não faço porque eu tenho dificuldade para fazer essas coisas, eu não consigo jogar bola, jogar vôlei. Hoje na educação física, eu nem tento. Na educação física eu não faço nada porque eu não sei fazer nada.*	R_3 *No jogo principalmente tem bastante opinião, mas em aula a gente também dá opinião [...] tem muita opinião de aluno. O professor escuta. Algumas vezes ele escuta, assim, que tem algumas vezes as opiniões são meio sem noção.*	R_3 Eu *acho que se todas as minhas amigas fizessem, eu também faria!*
R_4 *Ah, difícil porque tem gente que não consegue jogar direito vôlei, futebol, esses esportes. Eu não sou muito bom jogando vôlei não. Ah, tem uns esportes que sou bom, outros que sou ruim, futebol jogo mais ou menos, handebol eu jogo bem, vôlei não jogo muito bem, não sei jogar direito.*	R_4 *Eu colocaria algum exercício que eles gostam de fazer na educação física, sabe? Tipo: o que você gosta de fazer? Ah, eu gosto de dançar. Então, aula de dança na educação física para as meninas e futebol para os meninos. Eu mudaria, acho que as aulas, o que eles passam na educação física. Eu procuraria dar mais chance para aqueles que não querem fazer nada, entendeu?*	R_4 *Ah, eles são populares porque falam com todo mundo, sabem jogar bem todos os esportes, aí geral escolhe eles para jogar.*
R_5 *Eu nunca fui boa em dança, então acho que ia fazer a aula, mas eu achava que não ia adiantar em nada, eu ia vir e não ia aprender nada.*	R_5 *Eu nunca vi a professora perguntando e nem querendo saber sobre isso, o que eles queriam. Eu não participo da prática, fico só vendo. Eu mudaria o uniforme. A pessoa poder vir com qualquer short, porque eu só não faço educação física porque não tenho short azul, aquele que tanto pedem.*	R_5 *Quem não sabe jogar, é zoado. Aí os outros ficam zoando e a pessoa não faz, fica com vergonha. Acho ridículo isso, ficar zoando os outros porque não conseguem, têm dificuldade.*
R_6 *Pra mim eu acho fácil [as atividades das aulas] [...] No basquete, no basquete eu não sou não...[habilidoso]*	R_6 *[o professor poderia] Puxar um pouco de aquecimento que tá faltando* *É acompanhar a educação física, é não ficar sentado [...] Depende de mim mesmo de prestar atenção na aula.*	R_6 *Um zoa com outro, brincando [...] Amham! , mas é brincando.* *Se tiver o que tá jogando menos, eu boto um pra lá outro pra cá.* *Isso é verdade ... ela escolhe as amigas que sentam do lado dela [...]* *_ A outra amiga: ah, escolhe aquela dali.*

Quadro 1. Causas da não participação nas aulas de educação física na perspectiva dos alunos
Nota: + motivados = R_2, R_4 e R_6; - motivados = R_1, R_3 e R_5
Fonte: Excertos das entrevistas dos alunos

Discussão

As Necessidades Psicológicas Básicas, na condição de miniteoria da Teoria da Autodeterminação tem sido objeto de estudos, em sua maioria, internacionais. No Brasil ou

em produções em língua portuguesa prevalecem relatos de pesquisa que visam a validação/testagem transcultural do *Basic Psychological Needs in Exercise Scale* (BNPES)[16,22]. Não encontramos na literatura nacional artigos que abordem a satisfação das necessidades psicológicas básicas no âmbito da educação física escolar no ensino fundamental ou amostra em idade equivalente. Em vista disso e do fato de estudos mostrarem a tendência de validade transcultural dos princípios teóricos das NPB[23], foi adotada a estratégia de recorrer aos parâmetros observados em estudos internacionais que se desenvolveram primariamente sob a perspectiva da teoria da NPB e da autodeterminação para valorizar a concomitância teórica. Por outro lado, visando adequar a discussão dos resultados ao contexto brasileiro, nos valemos de pesquisas que abordam conceitos correlatos aos mediadores motivacionais das NPB[24,25]: Competência, Autonomia e Vínculos Sociais.

Os índices de satisfação das NPB obtidos pelos alunos neste estudo se mostram inferiores aos verificados em estudos internacionais[23,26]. Pesquisas realizadas na China[23], Reino Unido[23] e Espanha[26] mostram médias que variam entre 3,8±0,89 e 4,5±1,34 em competência; 2,8±1,28 e 3,7±1,23 em Autonomia e 3,8±1,10 e 4,1±1,03 em Vínculos sociais.

Em estudo transcultural[23], observou-se maior satisfação da autonomia em alunos chineses (3,7±1,23) enquanto os britânicos se mostraram mais nutridos nas necessidades de competência (4,4±1,34) e Vínculos Sociais (4,1±1,36), valores que foram superiores aos encontrados neste estudo. Também constatou-se que a satisfação das NPB (com maior efeito da Competência e Vínculos sociais) mediaram a relação entre a percepção de suporte à autonomia e vitalidade subjetiva, assim como em relação ao esforço, com maior protagonismo da satisfação de competência e moderada de Vínculos Sociais. A percepção de suporte a autonomia se relacionou positivamente com todos os mediadores das NPB.

No estudo espanhol[26], os resultados denotam maior nível de satisfação das NPB, com 3,8±0,89 em competência; 3,3±0,90 em autonomia; e 4,1±1,03 em Vínculos Sociais. A premissa inicial de que os mediadores das NPB associados à motivação intrínseca e às metas sociais dos alunos prediriam a percepção de esforço do estudante para a aprendizagem foi parcialmente ratificada, tendo em vista que a satisfação somente das necessidades de competência e autonomia associadas à responsabilidade social dos alunos foi capaz de predizer a percepção de esforço dos alunos. Em ambos os estudos a análise das relações das NPB com a percepção de esforço se explica exatamente pelo fato da literatura ratificar o prenúncio de maior engajamento, que consequentemente eleva a participação nas atividades e o senso de competência nas tarefas.

No contexto brasileiro apenas um estudo comparou as NPB em função do sexo dos alunos[24]. A diferença constatada nesta pesquisa entre meninos e meninas, não corrobora o resultado encontrado por Costa (2018), salientando que aquela pesquisa não explicita a faixa etária dos sujeitos. Outros estudos[25,27], na perspectiva da teoria da autodeterminação, constataram que os meninos foram mais autodeterminados do que as meninas na prática de atividade física.

A analise qualitativa dos depoimentos dos(as) alunos(as) complementa a análise quantitativa e permite entender as causas atribuídas pelos alunos ao desinteresse e afastamento das aulas de educação física.

É plausível afirmar que a falta de competência dos alunos para o domínio dos conteúdos reflita na consolidação progressiva de atitude negativa perante às atividades e quiçá à disciplina. Os excertos permitem também a reflexão acerca das experiências pregressas que não resultaram no desenvolvimento de habilidades e competências necessárias às aprendizagens subsequentes na disciplina. A sensação de incapacidade e o sentimento aquém das exigências geram consequências emocionais negativas a partir da interpretação de impossibilidade de sucesso nas atividades e levam ao descompromisso com a disciplina, tendo em vista não acreditarem ser possível aprender e ter sucesso nas aulas[28]. Neste caso, o

ambiente competitivo percebido pelas meninas pode ter sido restritivo à sua participação nas aulas, tendo em vista avaliarem que suas capacidades não correspondiam às exigências das tarefas e com isso se privavam da participação para não serem ridicularizadas pelos pares. Nesse sentido, o clima da aula deve ser objeto de atenção dos professores, pois o clima voltado à maestria das tarefas se mostra associado positivamente à satisfação com a atividade acadêmica, e negativamente com o sentimento de aborrecimento (*boredom*) nas aulas[29].

Na dimensão *autonomia* percebeu-se que as alunas não participantes demonstraram insatisfação com os conteúdos desenvolvidos na educação física, não sentindo contempladas as suas necessidades com as atividades desenvolvidas nas aulas. Demonstraram não perceber oportunidades de participação na tomada de decisões nas aulas e atribuíram importância à possibilidade de influenciarem as formas de tratamento em classe e de escolha dos conteúdos. Nesse sentido, foi possível observar a necessidade, principalmente das alunas, em sugerir atividades, oportunizando a participação dos que não fazem a aula e opinando, inclusive, sobre questões que não estão ligadas ao desenvolvimento da disciplina, mas às normas e regras vinculadas à participação nas aulas de educação física.

Os alunos participantes das aulas, apresentaram atitude positiva em relação aos conteúdos desenvolvidos nas aulas de educação física, no entanto, reconhecem-na diferenciada em função do sexo em que a prevalência do esporte nas aulas leva ao afastamento de alguns alunos. Alguns excertos demonstraram atitude seletiva desses alunos em relação a conteúdos específicos, se referindo ao esporte como a prática exclusiva do futebol. Os meninos demonstraram perceber oportunidades de compartilhamento na tomada de decisões nas aulas em maior grau do que as meninas, no entanto, restringindo-se a contextos processuais da aula, tais como situações de jogo em que predominam opiniões de cunho casuístas. Dessa forma, a percepção dos alunos sobre a abertura proporcionada pelo professor não significa necessariamente o compartilhamento das decisões de ensino, mas interlocuções contextualizadas nas situações de prática que denotam a atitude receptiva do professor para favorecer as interações com os alunos e estabelecer um clima positivo durante a aula.

A atitude representa um pré-comando do comportamento, sendo necessário considera-la aquando da seleção de conteúdos e desenvolvimento do currículo na disciplina. A atitude menos favorável e a falta de afinidade com determinados conteúdos da educação física pode ser determinante para o desinteresse dos alunos nas aulas[30]. A restrita vivência em conteúdos além dos esportes coletivos durante as aulas, assim como a frequente repetição dos conteúdos contribuem para o afastamento gradativo dos alunos na disciplina[5,8]. Contrariamente a diversificação implica em ampliar a possibilidade de atender as necessidades dos alunos e, com isso, envolve-los nas tarefas letivas. A postura aberta dos professores para que a escolha dos conteúdos aconteça mediante um processo de planejamento colaborativo amplia os canais de comunicação com alunos para que tenham mais possibilidades de manifestar seus interesses e expectativas em relação à disciplina, além de propiciar o aumento da motivação intrínseca, do comportamento autodeterminado, da predisposição para a participação nas atividades e do senso de responsabilidade pelo seu desempenho escolar[15].

Na dimensão *vínculos sociais*, considerando as práticas e a relação entre pares, observou-se a reação dos alunos não participantes às críticas e zombarias aquando de realizações malsucedidas, por transmitirem insegurança e, consequentemente, provocarem o afastamento das aulas em vista do constrangimento a que estão submetidos. Entre os alunos participantes, ficou evidente a interdependência entre a competência e o estabelecimento de vínculos sociais, condição em que os relatos expressaram maior possibilidade de socialização na educação física escolar. Isso endossa a percepção da educação física como ambiente propício para o estabelecimento de vínculos sociais quando os alunos perspectivam o sucesso, tendo sido, por isso, mais presente entre os alunos participantes das aulas. A percepção de

apoio dos colegas na prática das atividades físicas apresenta relação positiva com a participação nas aulas[31] , enquanto atitudes negativas dos pares, gerando brigas e individualismo se mostram significativas para a insatisfação e abstenção as aulas[32]. Dessa forma, constituem aspectos que devem ser considerados nos programas de intervenção para a promoção da atividade física dentro e fora do contexto escolar.

Conclusões

Este estudo propôs descrever e comparar a satisfação das necessidades psicológicas básicas de rapazes e moças do último ano do ensino fundamental, bem como, explorar e levantar os motivos elencados pelos alunos a justificar o seu comportamento na educação física escolar. Fundamenta-se na constatação empírica de que a desmotivação, largamente evidenciada na literatura como uma realidade no ensino médio, se mostra cada vez mais presente ao final do ensino fundamental.

O senso de satisfação das NPB dos alunos do nono ano se mostraram moderados nos mediadores competência e vínculos sociais e baixos em autonomia, ao que se apresenta abaixo dos valores encontrados na literatura internacional com indivíduos de classes etárias similares ao deste estudo. A ausência de estudos nacionais sob esta perspectiva teórica das NPB restringe as possibilidades ilações mais contextualizadas ao nosso sistema educativo. Os meninos se sentem mais satisfeitos em suas NPB do que as meninas em todos os mediadores motivacionais, destacando-se, principalmente, a competência e vínculos sociais. A repercussão desse resultado indicaria para a maior predisposição dos indivíduos do sexo masculino ao esforço e engajamento nas atividades letivas. Os resultados qualitativos reforçam francamente as dificuldades das meninas em se engajarem nas atividades propostas nas aulas, principalmente por estarem majoritariamente restritas aos esportes tradicionais, em que culturalmente os meninos têm a prática estimulada e apresentam maior domínio.

A pesquisa permitiu ratificar aspectos ressaltados na literatura responsáveis em grande medida pelo desinteresse dos alunos na educação física, ao destacar que os indivíduos menos motivados/participantes foram todos do sexo feminino. As meninas manifestaram o sentimento de desfavorecimento em relação aos conteúdos, à participação nas decisões e espaços da aula. O ambiente competitivo inibe e constrange a sua participação em razão do baixo senso de competência em conteúdos esportivos e que, nesta pesquisa, culminam na prática quase sempre exclusiva do futebol, mesmo quando outros conteúdos foram desenvolvidos nas aulas.

Mesmo os alunos do sexo masculino e mais motivados/participativos nas aulas aquiesceram que a prática exclusiva de conteúdos esportivos afasta muitos alunos das aulas, pois limitam as suas oportunidades de sucesso e detratam as relações sociais e a colaboração entre pares em classe, haja vista o clima de zombaria que se instala quando alguns não conseguem realizar bem as tarefas.

A falta de diversificação dos conteúdos e de oportunidades de participação nas decisões curriculares (autonomia) constituem fatores primários para mobilizar os alunos à prática, abrir canais de comunicação que permita ao professor interpretar os interesses e necessidades dos alunos, e ativar o seu senso de responsabilidade social e desenvolvimento curricular da disciplina.

Para garantir o desenvolvimento da competência nas aulas de educação física se faz necessário um consenso curricular na disciplina que garanta minimamente o desenvolvimento das habilidades motoras básicas, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-se com as demandas curriculares, seja da segunda fase do ensino fundamental, seja do ensino médio. Sugere-se a ampliação das vivências dos alunos pautada na diversificação dos conteúdos desenvolvidos nas aulas, adequando os níveis de exigência às

suas habilidades, proporcionando atividades com altas possibilidades de sucesso de modo a fomentar o aumento da percepção de competência.

A adoção do planejamento coletivo se apresenta como uma alternativa que contempla a necessidade de autonomia, atentando sempre à necessidade de adequar as tomadas de decisões ao nível de maturidade dos alunos. Para dar suporte à autonomia, o professor precisa proporcionar um ambiente em que os alunos se sintam coautores das decisões em diversas situações de aula.

Nesta pesquisa não houve o controle sobre as dinâmicas de planejamento, gestão do ensino e avaliação da aprendizagem nas aulas de educação física, tendo em vista refletir exclusivamente a perspectiva dos alunos. Recomenda-se o desenvolvimento de pesquisas que imirjam no ambiente da educação física escolar, investigando a dinâmica de desenvolvimento relativamente à seleção, sistematização e trato pedagógico dos conteúdos, visando analisar a coerência entre o ambiente instrucional e as percepções dos alunos quanto à atenção de suas necessidades básicas na disciplina. As NPB, no âmbito da TAD, se mostraram um enquadramento teórico profícuo para a compreensão das atitudes e comportamentos dos alunos na educação física escolar, na medida em que suas dimensões refletem aspectos imanentes ao contexto ensino-aprendizagem.

Referências

1. Rosário LFR, Darido SC. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. Motriz 2005;11(3):167-178.
2. Silva FM, Coffani MCRS. O lugar da educação física no ensino médio: entre presença e ausência do aluno. Conexões: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP 2013;11(4):159-178.
3. Mazyari M, Kashef MM, Ameri MHS, Araghi M. Students´ amotivation in physical education activities and teschers´ social support. World Appl Sci Journal 2012;20(11):1570-1573. Doi: 10.5829/idosi.wasj.2012.20.11.1716
4. Silva CSS, Silva ALF, Paula ASN. Caracterização dos estudantes de ensino médio quanto à não participação das aulas de educação física escolar em escolas de um município de médio porte no interior do Ceará. Conexões 2016;14(1):35-52. Doi:10.20396/conex.v14i1.8644765
5. Chicati KC. Motivação nas aulas de educação física no ensino médio. Rev Educ Fís/UEM 2000;11(1):97-105.
6. Štemberger V. Excuses in physical educatioin made by primary school pupils of fourth and fifth class. ACTA Universitatis Casrolinae Kinanthropologica 2014;50:15-28.
7. Spencer-Cavaliere N, Rintoul MA. Alienation in physical education from the perspectives of children. Journal of Teach in Phys Education 2012;31(4):344-361.
8. Tenório JG, Silva CL. O desinteresse dos estudantes pelas aulas de educação física em uma escola de ensino público do estado de Mato Grosso. Salusvita 2015;34:27-44.
9. Pizani J, Barbosa-Rinaldi IP, Miranda ACM, Vieira LF. (Des) motivação na educação física escolar: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. Rev Bras de Ciên do Esporte 2015;38(3):259-266. Doi: 10.1016/j.rbce.2015.11.010.
10. Chen W, Hypnar AJ. Elementary school students' self-determination and attitudes toward physical activity. Research Quart for Exerc and Sport 2015;34(2):189-209. Doi: 10.1123/jtpe.2013-0085
11. Rutten C, Boen F, Vissers N, Seghers J. Changes in children's autonomous motivation toward physical education during transition from elementary to secondary school: a self-determination perspective. Journal of Teach in Phys Education 2015;34(3):442-460. Doi: 10.1123/jtpe.2013-0228
12. Deci EL, Ryan RM. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York and London: Plenum Press; 1985.
13. Ryan RM, Deci EL. The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry 2000;11:227-268. Doi:10.1207/ S15327965PLI1104_01
14. González-Cutre D, Sicilia A, Sierra AC, Ferriz R, Hagger MS. Understanding the need for novelty from the perspective of self-determination theory. Personality and individual differences 2016;102:159-169.
15. Chang Y, Chen S, Tu K, Chi L. Effect of autonomy support on self-determined motivation in elementary physical education. J Sports Sci Med 2016;15:460-466.

16. Costa LCA. Influência de um programa de ensino de esportes coletivos de invasão na motivação e desempenho motor de escolares no ensino fundamental. [Tese de Doutorado em Educação Física]. Maringá: Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física, UEM/UEL;2015.
17. Aniszewski E. O desinteresse discente pelas aulas de educação física no ensino fundamental: análise sob a perspectiva das necessidades psicológicas básicas. [Dissertação de Mestrado em Educação]. Seropédica: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, UFRRJ; 2018.
18. Minayo MCS, Sanches O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? Cadernos de Saúde Pública 1993;9(3):239-262. Doi: 10.1590/S0102-311X1993000300002
19. Vlachopoulos SP, Michailidou S. Development and initial validation of a measure of autonomy, competence, and relatedness in exercise: the basic psychological needs in exercise scale. Meas Phys Educ Exerc Sci 2006;10(3):179-201. Doi: 10.1207/s15327841mpee1003
20. Guba EG, Lincoln YS. Avaliação de quarta geração. Campinas: Editora da Unicamp; 2011.
21. Bardin L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70; 2002.
22. Pires A, Cid L, Borrego C, Alves J. Validação preliminar de um questionário para avaliar as necessidades psicológicas básicas em educação física. Motricidade 2010;6(1):35-51. Doi:10.6063/motricidade.6(1).157
23. Taylor IM, Lonsdale CC. Cultural differences in the relationships among autonomy support, psychological need satisfaction, subjective vitality, and effort in British and Chinese physical education. J Sport Exercise Psy 2010;32(5):655-673.
24. Costa LCA, Flores PP, Andrade NP, Anversa ALB, Souza VFM. Tecendo relações entre a motivação para as aulas de educação física e o Ideb. Rev Bras Ciênc Esporte 2018;3-6 Doi:10.1016/j.rbce.2018.03.018
25. Silva RB, Matias TS, Viana MS, Andrade A. Relação da prática de exercícios físicos e fatores associados às regulações motivacionais de adolesccentes brasileiros. Motricidade 2012;8(2):8-21. Doi: 10.6063/motricidade.8(2).708
26. Moreno-Murcia JA, Gimeno EC, Carretero CM, Lacárcel JAV, Calvo TG. Metas sociales, necessidades psicológicas básicas y motivación intrínseca como predictores de la percepción del esfuerzo en las clases de educación física. Rev Psicol Deporte 2012;21(2):215-221.
27. Matias TS, Viana MS, Kretzer FL, Andrade A. Autodeterminação de adolescentes em diferentes estágios de mudança para o exercício físico. Rev Educ Fís/UEM 2014;25(2):211-222. Doi: 10.4025/reveducfis.v25i2.21565
28. Henrique J, Januário C. Educação física escolar: a perspectiva de alunos com diferentes percepções de habilidade. Motriz 2005;11(1):37-48.
29. Duda JL, Nicholls JG. Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. Journal of Educa Psych 1992;84(3):290-299.
30. Nascimento JV, Martins B, Mello AS, Lucas RN. Fatores que geram a não participação dos alunos nas aulas de educação física. Col Pesq Ed Física 2007;5(1):329-336.
31. Torrado P, Martins J, Rendeiro P, Marques A, Costa FC. Atividade física na adolescência: a importância do apoio e dos níveis de atividade física dos amigos. Revista Iberoamericana de Psicologia Del Ejercicio Y El Deporte 2016;11(2):297-303.
32. Folle A, Pozzobon ME, Brum CF. Modelos de ensino, nível de satisfação e fatores motivacionais presentes nas aulas de educação física. Rev Educ Fís/UEM 2005;16(2):145-154.

Agradecimentos: Apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES), no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ

ORCID dos autores:
Ellen Aniszewski: 0000-0002-9327-3969
José Henrique: 0000-0002-2159-6611
Adair José de Oliveira: 0000-0002-2714-0615
Aline Alvernaz: 0000-0002-1275-4876
José Antônio Vianna: 0000-0003-3630-3321

Recebido em 15/10/18.
Revisado em 08/02/19.
Aceito em 16/03/19.

Endereço para correspondência: Grupo de Pesquisa em Pedagogia da Educação Física e Esporte (GPPEFE). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; BR 465, Km 07 - Campo Universitário, Seropédica - RJ, CEP: 23890-000 E-mail: ellanisbr@yahoo.com.br.