

Relação dos estilos parentais com a motivação no desporto: Estudo com atletas da escola de Futebol Dragon Force

Ana Raquel Marques Ribeiro

Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde

Orientação: Prof.^a Doutora Cristina Costa Lobo

Fevereiro, 2014



UNIVERSIDADE PORTUGALENSE

Departamento de Ciências da Educação e do Património
Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde

Ana Raquel Marques Ribeiro

Relação dos estilos parentais com a motivação no desporto:
Estudo com atletas da escola de Futebol Dragon Force

Dissertação apresentada na Universidade Portucalense Infante D. Henrique, sob a
orientação da Prof^a. Doutora Cristina Costa Lobo



UNIVERSIDADE PORTUCALENSE

Universidade Portucalense Infante D. Henrique

Fevereiro, 2014

Departamento de Ciências da Educação e do Património
Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde

Relação dos estilos parentais com a motivação no desporto:
Estudo com atletas da escola de Futebol Dragon Force

Dissertação apresentada no âmbito do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde da Universidade Portucalense Infante D. Henrique, por Ana Raquel Marques Ribeiro, sob a orientação da Prof^a. Doutora Cristina Costa Lobo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia



Universidade Portucalense Infante D. Henrique

Fevereiro, 2014

Agradecimentos

Ao realizar mais uma etapa da minha vida, não podia deixar de agradecer a força e o carinho de todos que estiveram comigo nesta fase.

À Universidade Portucalense Infante D. Henrique sou grata pela oportunidade de tornar-me Psicóloga ao serviço da Psicologia Clínica e da Saúde. Deixo um agradecimento à coordenadora do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, Prof.^a Doutora Ana Conde, pelos conhecimentos facultados ao longo da minha formação académica.

À minha orientadora, Prof.^a. Doutora Cristina Costa Lobo, agradeço pela confiança que depositou em mim e no meu trabalho, pelo apoio nos momentos de maior aflição, pelo sorriso e olhar sempre tão reconfortantes.

Aos meus amigos, agradeço por caminharem ao meu lado neste percurso difícil de enfrentar sozinha, em especial, à Tixa, à Ana Filipa, ao Diogo por toda a ajuda, paciência, revisão, pelas gargalhadas e sorrisos nos momentos em que mais precisei.

À minha família, em especial aos meus padrinhos, Lino e Dores, sou grata todo o amor e tolerância.

Aos meus pais, Fátima e Armando e ao meu namorado, Pedro dedico o maior e mais expressivo agradecimento por estarem sempre ao meu lado, e por me apoiarem permanentemente, independentemente das minhas decisões e por desejarem sempre o melhor para mim. Adoro-vos.

Resumo

As práticas desportivas têm elevada pertinência quando falamos de crianças e jovens. É incontornável a importância do desporto para um desenvolvimento e crescimento equilibrado (Bento, 1991; Cratty, 1983; Sousa, 1988). Com isto, é perceptível que a intervenção psicológica na família é dos aspetos mais primordiais (Turnbull, 1986).

O estudo aqui exposto analisa a relação dos estilos parentais com a motivação no desporto em jovens iniciantes desportistas e perceber a relação que a atividade desportiva tem na vida destas crianças e jovens. Interessou-nos particularmente testar se há associação entre os diversos estilos parentais e a motivação nas crianças.

Foram recolhidos dados na escola futebol *Dragon Force* em Matosinhos, envolvendo uma amostra de 150 crianças e jovens, entre os 6 e os 14 anos de idade, ($M=5,35$; $DP=1,91$), de ambos os sexos.

Após o consentimento informado, os inquiridos responderam a um questionário sociodemográfico (Ribeiro & Costa Lobo, 2013), a uma escala de motivação no desporto (SMS) (Pelletier, 1995; adaptação e validado por Bara Filho, 2011) e ao questionário de estilos e dimensões parentais (QEDP) (Robinson, Mandlco, Olsen & Hart, 2001).

Destaca-se uma correlação positiva estatisticamente significativa entre o gosto do desporto e o sexo, verifica-se que o futebol é a modalidade que tem mais aderência, comparativamente à prática de outros desportos. O nível socioeconómico apresenta uma correlação significativa. Isto é, os pais de nível socioeconómico médio e alto apresentam um estilo predominantemente autoritativo e os pais de nível socioeconómico baixo apresentam um estilo predominantemente autoritário. Encontram-se similarmente correlações positivas entre as práticas educativas parentais e o estatuto matrimonial, sendo os pais que vivem em união de facto são os mais permissivos relativamente aos pais que estão casados.

Os resultados referidos facilitam o entendimento das relações dos estilos parentais e a motivação do desporto nas crianças e jovens.

Palavras-chave: estilos parentais, motivação, desporto, intervenção psicológica, futebol

Abstract

The sporting practices have a relevance relief when we talk about children and young people. Is unavoidable the importance of sport for development and balance growth (Bento, 1991; Sousa, 1988; Cratty, 1983). With this, it is noticeable that the psychological intervention in the family is the most basic aspects (Turnbull, 1986).

The study here proposed want to analyze the relation of parenting styles with motivation in sport in young athletes beginners. Were collected in football school *Dragon Force* in Matosinhos, involving a sample of 150 children and young people between 6 and 14 years old of age, (M=5,35; DP=1,91) of both sexes. The objective of this study is to understand the relationship of the sporting activities have with the life of children and youth people. We interested particularly in testing if there is an association between the different parenting styles and motivation in children and if there is a negative association between these two areas.

After informed consent, there are some people that answered a sociodemographic questionnaire (Ribeiro & Costa Lobo, 2013), another one about sport motivation scale (SMS) (Pelletier, 1995; adaptacion and validate by Bara Filho, 2011) and the parenting styles and dimensions questionnair (QEDP) (Robinson, Mandleco, Olsen & Hart, 2001).

Equally important was a statistically significant positive correlation between the taste of sport and sex. And it was found that both boys and girls, compared to the practice of other sports, football is the sport that has more adhesion.

Regarding the psychological facet of parenting styles with socioeconomic status have a significant correlation. That is, the parents of middle and high socio-economic status have a predominantly authoritative style and parents of low socioeconomic status have a predominantly authoritarian style. Were also found positive correlations between parenting practices and marital status, being parents who living in fact union are relatively more permissive who are married.

The above results referred to facilitate the understanding of the relationship of parenting styles and motivation of sport among children and youth. In this study football is the sport that welcomes more appreciation.

Key words: parental styles, motivation, sport, psychological intervention, football

Índice Geral

Introdução.....	1
Capítulo 1 Enquadramento teórico.....	7
1.1 Conceito de atividade física.....	8
1.2 Contributo da atividade física.....	10
1.3 Influência parental no desporto.....	11
1.4 Influência dos pais no rendimento da criança em competição.....	12
2. Fatores de influência na prática do desporto.....	15
2.1 A socialização da criança ou jovem.....	15
2.2 A importância da intervenção psicológica na família.....	16
2.3 Motivos para a prática do desporto.....	18
2.4 Motivação.....	19
2.4.1 Teorias da motivação.....	21
2.4.1.2 Teoria da realização das necessidades.....	21
2.4.1.3 Teoria da autodeterminação.....	23
2.4.1.4 Teoria das perceções de competência pessoal.....	24
3. Estilos educativos parentais.....	25
3.1 Estilos parentais.....	27
3.2 Efeito das dimensões e estilos de socialização parental no desenvolvimento das crianças e jovens.....	28
3.3 Tipologias de socialização parental.....	29
3.4 Instrumentos para caraterizar estilos educativos parentais.....	31
Capítulo 2 Processo Metodológico.....	34
2.1 Questão inicial.....	35
2.2 Objetivos gerais e específicos.....	35
2.3 Variáveis.....	36
2.4 Hipóteses de investigação.....	36
2.5 Caraterização da amostra.....	37
2.6 Instrumentos.....	41
2.7 Procedimentos.....	43
2.8 Análise estatística dos dados.....	44

Capítulo 3 Apresentação dos resultados.....	46
3.1 Análise dos dados.....	47
3.2 Caraterização do sexo.....	47
3.3 Caraterização da idade.....	47
3.4 Caraterização da escolaridade.....	48
3.5 Caraterização da escolaridade dos pais.....	48
3.6 Caraterização da equipa de futebol.....	49
3.7 Caraterização da frequência de treino.....	49
3.8 Caraterização da identificação das pessoas com quem vivem as crianças.....	49
3.9 Caraterização da idade dos pais.....	50
4. Caraterização do estatuto matrimonial dos pais.....	51
4.1 Caraterização do estatuto ocupacional dos pais.....	51
4.2 Caraterização do nº de pessoas no agregado familiar.....	51
5. Distribuição das dimensões da escala de motivação no desporto.....	52
6. Correlação entre as dimensões da escala de motivação no desporto.....	53
7. Associação entre a escala de motivação no desporto em função da equipa e frequência de treinos.....	54
8. Associação entre as dimensões do questionário de estilos e dimensões parentais e o estatuto matrimonial dos pais.....	55
8.1 Associação entre as dimensões do questionário de estilos e dimensões parentais e a escolaridade dos pais.....	55
9. Associação entre as dimensões do questionário de estilos e dimensões parentais e a motivação no desporto.....	55
Capítulo 4 Discussão dos resultados.....	56
Capítulo 5 Coclusão.....	63
Referências bibliográficas.....	68
Anexos.....	82

Lista de Siglas

AF- Atividade Física

EMBU- Egna Minnen Beträffande Uppfostran

PAQ- Parental Authority Questionnaire

SMS- Sport Motivation Scale

QDEP- Questionário de Dimensões e Estilos Parentais

F.C. do PORTO- Futebol Clube do Porto

DF- Dragon Force

M- Média

DP- Desvio Padrão

EM- Estatuto Matrimonial

Mín- Mínimo

Máx- Máximo

SPSS- Statistical Package for the Social Science

MIC- Motivação Intrínseca para Conhecer

MI-AO- Motivação Intrínseca para Atingirem Objetivos

MI-EE- Motivação Intrínseca para Experiências Estimulantes

ME-RE- Motivação Intrínseca de Regulação Externa

ME-I- Motivação Extrínseca de Introjeção

ME-ID- Motivação Extrínseca de Identificação

DES- Desmotivação

D-AA- Democrático - Apoio e Afeto

D-R- Democrático - Regulação

D-A- Democrático - Autonomia

A-CF- Autoritário - Coerção Física

A-HV- Autoritário - Hostilidade Verbal

A-P- Autoritário - Punição

P- Permissivo

NSE- Nível Socioeconómico

Índice de Figuras

Figura A- Teoria da realização das necessidades (Weinberg & Gould, 1999).....	21
Figura B- Figura explicativa do modelo integrativo (Darling & Steinberg, 1993).....	28
Figura C- Modelo bidimensional de socialização e tipologias (Musitu & Garcia, 2001)	31

Índice de Tabelas

Tabela 1- Estilos parentais.....	27
Tabela 2- Caraterização sociodemográfica (Parte I).....	39
Tabela 3- Caraterização sociodemográfica (Parte II).....	40
Tabela 4- Dimensões da escala de motivação no desporto.....	42
Tabela 5- Sexo das crianças.....	47
Tabela 6- Idade das crianças.....	47
Tabela 7- Escolaridade das crianças.....	48
Tabela 8- Escolaridade dos pais.....	48
Tabela 9- Equipa de futebol das crianças.....	49
Tabela 10- Número de dias que as crianças têm treino.....	49
Tabela 11- Identificação das pessoas com quem vivem as crianças.....	50
Tabela 12- Idade dos pais.....	50
Tabela 13- Estatuto matrimonial dos pais.....	51
Tabela 14- Estatuto ocupacional dos pais.....	51
Tabela 15- N° de pessoas no agregado familiar.....	51
Tabela 16- Dimensões da escala de motivação no desporto: estatística descritiva.....	52
Tabela 17- Correlação entre as dimensões do instrumento SMS (sport motivation scale).....	53
Tabela 18- Correlação entre a escala de motivação no desporto e distribuição da frequência em função da equipa e frequência de treinos.....	54
Tabela 19- Correlação entre as dimensões do questionário de estilos dimensões parentais em função do nível de escolaridade.....	55

Introdução

É consensual a noção de que a Atividade Física é um fator de grande importância para a promoção de um estilo de vida saudável na infância e na juventude (Bento, 1990), a prática desportiva em Portugal tem ganho relevância através das instituições promotoras.

A preocupação no ensino tem sido um dos fatores que vem aumentando ao longo dos tempos, e uma das formas que se descobriu para incentivar os alunos é procurar o envolvimento nos desportos. Desde então, fala-se da importância do desporto na educação (idem).

A prática desportiva é tida como um instrumento educacional que tende para o desenvolvimento integral das crianças, jovens; concebe o sujeito a combater com as suas próprias necessidades, desejos e expectativas assim como a dos outros, de forma que o mesmo possa desenvolver competências técnicas, sociais e comunicativas fundamentais para o seu processo de desenvolvimento individual e social (Bento, 2004).

O desporto, como instrumento pedagógico, precisa de se inteirar face às finalidades gerais da educação, do desenvolvimento das individualidades, da formação para a cidadania e da orientação para a prática social. Assim, o campo pedagógico do desporto é um plano aberto para a exploração de novos significados, permitindo que sejam examinados pela ação dos educandos envolvidos nas diversas situações (idem).

Desta forma, o campo experimental do sujeito cria obrigações, estimula a personalidade intelectual e física e origina formas de integração social (Costa, 1995).

Portanto, é importante referir e assegurar o valor que o desporto tem nos primeiros anos de vida de um indivíduo, na medida em que a personalidade, o carácter, a moral, o conhecimento do próprio corpo num contexto social, vão sendo traçados (idem).

Com base nos estudos de Marta Kohl de Oliveira, Vygotsky (2000), conseguiu definir muito bem o que o autor compreende como aprendizagem: "É o processo pelo qual, o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, etc. a partir do seu contato com a realidade, o meio ambiente e as outras pessoas. É um processo que se diferencia dos fatores inatos (a capacidade de digestão, por exemplo, que já nasce com o indivíduo) e dos processos de maturação do organismo, independentes da informação do ambiente (a maturação sexual, por exemplo)". (p.57)

Como já dizia Sara Pain (1992): "é com o corpo que se aprende" (p.22), desta forma calcula-se que o desporto tem grande responsabilidade para com o processo de aprendizagem.

Não esquecendo que os estudos e o desporto complementam-se e potenciam-se reciprocamente na formação do indivíduo. Em que a prática desportiva de alto rendimento constitui um importante fator de desenvolvimento desportivo (Weiss, 1995).

Por outro lado, o desenvolvimento da sociedade não pode ignorar que a atividade desportiva é, cada vez mais, um fator cultural indispensável para a formação integral da pessoa humana. Daí que a prática desportiva de alto rendimento deva ser objeto de medidas de apoio específicas, em virtude das particulares exigências de preparação dos respetivos praticantes (idem).

O conceito de desporto de alta competição está relacionado com um elevado cariz de seleção, rigor e exigência e, por isso, só alguns dos melhores praticantes estão abrangidos por esse regime (Roberts, 2007).

Mais concretamente, propomo-nos analisar as condições em que os atletas exercem a sua atividade enquanto desportistas, observar o modo como gerem e organizam as atividades desportivas no dia-a-dia (idem).

Esta importância abrange vários planos, quer ao nível da melhoria e manutenção da condição física, do desenvolvimento global, do exercício corporal e do rendimento desportivo. Assim as expectativas, os juízos e as atitudes dos pais relativamente à atividade física poderão desempenhar um importante papel na criação de hábitos de exercício regular (Cratty, 1983).

Deste modo o reconhecimento da importância da intervenção da família e da comunidade na promoção da Atividade Física está a aumentar, particularmente porque a atividade para as crianças encontra-se fora do horário da escola e porque a disciplina de educação física só por si não promove Atividade Física suficiente para ocorrerem significativos benefícios para a saúde (Sallis, 2000, ref. por Biddle, Gorely e Stensel, 2004).

Assim, segundo Anderssen e Wold (1992, citado por Esculcas, 1999), as crianças em idade escolar deveriam ser consideradas como um grupo alvo na promoção de Atividade Física habitual.

Incutidos por esta dialética entre a Atividade Física desportiva e o tempo livre da criança, formulamos a seguinte questão de partida: **Qual a relação que os estilos parentais tem com a motivação no desporto das crianças?**

Neste sentido, os objetivos de estudos foram: verificar qual o lugar que o desporto mais precisamente a modalidade do futebol ocupa no tempo de lazer das crianças da escola de futebol *Dragon Force* do Futebol Clube do Porto (entre os 6 e 14 anos); identificar qual o tipo de estilos parentais mais patente, sendo a família o primeiro contexto no qual a criança desenvolve padrões de socialização e desta forma, relaciona-se com todo e qualquer conhecimento adquirido durante a sua experiência de vida primária; saber se a atividade praticada é a preferida; se existem diferenças entre sexos; se há associação entre os diversos estilos parentais e a motivação e se existe alguma associação negativa entre estas duas áreas.

Penso que este estudo será uma mais valia, pois focará os estilos parentais que poderão influenciar a motivação no desporto dos jovens atletas. Que segundo um estudo de Baumrind (1971) são conhecidos diferentes “estilos parentais” distintos, tais como, o autoritário, o permissivo, que se divide em negligente e indulgente e por fim o participativo ou autoritativo.

No sentido de melhor compreender estes estilos de educação adotados pelos pais e suas consequências, vários são os autores (Barros de Oliveira, J.H. (1994); Oliveira, E.A. (2002); Weber, L. (2004)) que têm contribuído para uma classificação dos estilos parentais de forma a poder avaliar o seu impacto no desenvolvimento psicossocial da criança e prevenir que os mesmos sofram algumas consequências nefastas, bem como promover hábitos saudáveis para a relação pais-filhos.

Logo, as práticas educativas parentais determinam a forma como as crianças se comportam e influenciam significativamente a formação da personalidade e o estabelecimento de futuros padrões relacionais enquanto adultos (Cruz, 1997).

Não esquecendo que é através da educação e da família, que precisam criar uma força para superar as suas dificuldades, construindo uma identidade própria e coletiva, atuando juntas como agentes auxiliares do desenvolvimento pleno do educando (idem).

Para isso, dá-se ênfase à parentalidade positiva, onde os pais “reconhecem as crianças como pessoas, seres humanos inteiros”. Nesta perspetiva, a grande diferença entre um pai e um filho “é que o filho é um ser humano em construção e que precisa de

apoio nesse crescimento”. Essencialmente, precisa de “ser amado, naturalmente, e conhecer quais são as regras da vida” (Marújo, 2001).

É importante que os/as pais/mães satisfaçam as necessidades mais básicas de sobrevivência e saúde e proporcionem às crianças um mundo físico organizado, seguro e previsível, que permita o estabelecimento e a existência de rotinas essenciais ao seu desenvolvimento (Dias, 1979).

É, também, importante que mães e pais permitam que a criança contacte, reconheça e interaja com o mundo físico e social que a rodeia. Em simultâneo, devem ser satisfeitas as necessidades de afeto, confiança e segurança essenciais no estabelecimento de vinculações seguras com os seus filhos e filhas. Considera-se que o exercício das funções da parentalidade depende de um conjunto de variáveis, nomeadamente, a história de desenvolvimento dos progenitores; a sua personalidade e recursos psicológicos; as próprias características da criança; a relação entre pai e mãe; o contexto e o suporte social existente; os recursos sociocognitivos (atitudes, expectativas, crenças) e os estilos e práticas parentais (idem).

São também importantes duas dimensões ao nível da parentalidade: a responsividade e a exigência/controlo. O primeiro conceito remete para a capacidade de dar resposta às solicitações da criança, isto é, reconhecer e satisfazer as suas necessidades, mas com afeto; o segundo, tem a ver com a capacidade de definição de regras e limites, de atribuição de consequências adequadas face ao não cumprimento de regras, bem como a capacidade de acompanhar e monitorizar os progressos da criança (Marújo, 2001).

Especificamente, este trabalho de investigação é dividido em quatro partes. A primeira parte é composta por um capítulo de enquadramento teórico, onde inicialmente sistematiza-se o conceito de Atividade Física bem como o seu contributo (e.g., Brustad, 1996; Cotê, 1999; Gomes, 1996; Gould, Eklund, Petlichkoff, Peterson & Bump, 1991; Homem, 1998; Morrow, 2000; Riddoch, 1998; Rúbio, 2000a; Tubino, 1992; Yang, 1986). Referimo-nos à influência parental no desporto, bem como a sua motivação, no ajustamento à atividade desportiva das crianças e jovens da escola de futebol *Dragon Force* do Futebol Clube do Porto de Matosinhos. Este primeiro capítulo termina com uma explicação da teoria da autodeterminação. A segunda parte deste trabalho diz respeito aos estilos parentais patentes, às tipologias de socialização parental, ao efeito das dimensões e estilos de socialização parental no desenvolvimento das crianças e

jovens e quais os instrumentos usados para caracterizar os estilos educativos parentais. Numa terceira parte deu-se origem à investigação empírica realizada. Assim, apresenta-se um estudo que tem como objetivo examinar qual a relação que a atividade desportiva tem com as experiências de lazer das crianças e jovens. Procede-se à sistematização dos objetivos que orientaram o estudo, das hipóteses de investigação, e dos instrumentos de medida empregues, bem como a descrição e caracterização dos participantes no estudo e a informação relativamente aos procedimentos ajustados da seleção da amostra, e na recolha e análise de dados.

Numa quarta parte expõem-se e analisam-se os resultados do estudo. Numa quinta parte é feita a discussão dos resultados. E por último, e não o menos importante, apresentam-se as conclusões.

Capítulo 1|Enquadramento teórico

1.1 Conceito de atividade física

O desporto tem sido considerado como um dos maiores fenômenos socioculturais do século XX e, paralelamente, a psicologia do desporto tem sido anotada como uma das áreas emergentes da psicologia neste começo de milênio (Rúbio, 2000a).

A designação Atividade física, conforme diversos autores (Montoye, 1996; Sallis e Owen, 1999) é um procedimento complexo, sendo nos tempos que hoje correm definido como um conjunto de comportamentos que implica todo o movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos que resulta em dispêndio energético. Constituindo assim um fator fundamental da educação corporal, de preparação do homem para a vida (Homem, 1998).

A expressão Atividade Física é às vezes utilizada como sinónimo de exercício físico e aptidão física, apesar da diferença concetual e operativa que inequivocamente existe entre estes dois conceitos (ACSM, 2003; Caspersen, 1989; CDC, 2006; Sousa e Maia, 2005). Desde já, importa distinguir a noção de atividade física, designada por AF, de aptidão física, que se pode explicar como “uma gama de atributos que as pessoas têm ou adquirem, que se relacionam com a capacidade de desempenhar a AF” (Morrow, 2000; Riddoch 1998), bem como do conceito de exercício físico por “o movimento corporal planeado, estruturado e repetitivo, executado com a finalidade de melhorar ou manter uma ou mais componentes de aptidão física” (ACSM, 2003; Riddoch, 1998).

A AF é assim um conceito multidimensional que abrange todas as atividades realizadas pelas pessoas no seu dia-a-dia, tais como atividades lúdicas, atividades de lazer, atividades desportivas, entre outras, e que exerce influência sobre diversos fatores, como a aptidão física, a saúde e, conseqüentemente, o bem-estar, a morbidade e a letalidade (Bouchard, 1990).

A AF é um conceito bastante abrangente, que remete para o desporto e o exercício. Outra perspetiva a obter da noção de AF, e que cada vez mais interessa a responder e especificar, é: o que é ser “ativo”. Ou seja, a definição deste conceito remete-nos para a ideia de vida ativa, manifestando a complexidade, variedade e amplitude deste conceito na medida em que pode integrar um comportamento representativo de um determinado estilo de vida (Constantino, 1992).

Segundo Seabra (2007, p.352), “é claramente demonstrativo da enorme importância e interesse que a participação em AF e práticas desportivas tem junto da população portuguesa”. Isto é uma evidência clara da forte defesa do desporto, do seu

valor educativo e do modo como os portugueses nele reconhecem uma parte crucial quer da sua formação pessoal quer social.

Ou seja, a adesão à prática desportiva aglomera o desenvolvimento, a aprendizagem e a assimilação de competências, valores, normas, auto percepções, identidades e papéis facultados por distintas variáveis do enquadramento familiar e do envolvimento social que podem ser potenciais fatores de preponderância na prática desportiva das crianças e jovens no seu tempo livre (Yang, 1986).

Segundo Bento (1998), quando se fala de crianças e jovens, o desporto é um meio de concretização de uma filosofia de corpo e de vida, estabelecendo uma fé para a necessidade de vida.

O desporto avoca assim uma forma de recompensa social, para além dos benefícios relacionados com a saúde, permitindo ao sujeito a valorização do seu próprio ego, através da afirmação da sua personalidade e da sua corporalidade. (Lima, 1988).

Podemos assim dizer que o desporto é pedagógico e educativo simultaneamente, pois faculta oportunidades para colocar obstáculos e gera exigências. É educativo quando não inspira vaidades, mas determina uma moral de esforço, quando socializa crianças e jovens num modelo de pensamento e vida (Costa, 1995).

Desta forma, podemos dizer que o desporto destaca os valores da cidadania e do trabalho feito em equipa.

Já os benefícios corporais do desporto são perceptíveis na diminuição de peso, no aumento da massa muscular e numa maior capacidade cardiovascular. Enquanto os benefícios psicológicos vão ao encontro da sensação de libertação, momentos de tranquilidade e relaxamento após a prática (Botelho, 1999).

Desta forma é fundamental que se ensina e promova atividades desportivas desde a infância, (Astrand, 1992, citado por Gomes, 1993a) explicitando que “Qualquer AF diária, ainda que ligeira, é sempre melhor do que nenhuma” (Duarte, 1999).

É nossa obrigação encarar a AF diária como explícita para a manutenção do nosso bem-estar físico, psíquico e social.

Como na opinião de Gomes (1996), parece irrefutável o contributo da AF na promoção de um estilo de vida ativo e criação de hábitos de exercício.

Isto é, o desporto pode oferecer um contributo importante no que concerne à aquisição de um «estilo de vida» saudável em que as práticas desportivas sejam

incorporadas naquele estilo de vida e se valorize a sua relação com a saúde (Mota, 1992a).

Mota (1998) certifica que o desenvolvimento equilibrado de um indivíduo nos domínios bio-psico-social pode ser conseguido através da prática de AF.

Tal como refere Damásio (1995), senão há corpo não há mente, pois o corpo proporciona uma base de referência elementar para a mente.

1.2 Contributo da atividade física

Os benefícios da AF podem dividir-se em três vertentes: fisiológica, psicológica e social. De uma forma geral, os benefícios fisiológicos prendem-se com a melhoria das funções cardíacas e pulmonares, do aumento da resistência e da tonificação muscular e da estimulação do metabolismo. Enquanto os benefícios psicológicos vão ao encontro da promoção da autoestima, da autoconfiança e da melhoria dos estados de humor e consequentemente diminui os níveis de ansiedade e depressão. Quanto aos benefícios sociais, sucede-se a promoção do desenvolvimento no relacionamento interpessoal (Eufic, 2007).

Biddle e Mutrie (2001), referem que a prática de AF promove um estilo de vida ativo contribuindo para uma melhoria de saúde e bem-estar.

Já Gould e Wiberg (2003) reforçam a questão da manutenção de um estilo de vida ativo pois progride na promoção de sentimentos de autonomia e de controlo que estão interligados com sentimentos de bem-estar, satisfação com a vida e refletem a estreita união que existe entre a saúde física e mental.

Segundo o *Department of Health and Human Services* (2000) relativamente a crianças e jovens, a AF promove o desenvolvimento saudável, amplifica os níveis de desempenho escolar, valoriza o reportório psicomotor e auxilia na prevenção e controlo de comportamentos de risco, como a dependência de substâncias ilegais e a aderência a dietas pouco saudáveis.

A AF, é muitíssima socializadora. Nesta perspetiva, esta proporciona vivência do jogo, competição, rendimento, comunicação, cooperação, convívio e sociabilidade.

Tubino (1992), afirma que esta atividade terá de estar vinculada a áreas de atuação pedagógica como a de integração social e a de desenvolvimento psicomotor. Na integração social, deve ser confirmada à criança a oportunidade de participação nas decisões que rodeiam a organização das atividades desportivas; na área do desenvolvimento psicomotor, deverão ser feitas na criança, parcelas que reflitam as

necessidades de movimento, assim como situações que desenvolvam o juízo crítico e a autoavaliação.

Para Martinek (2005) a atividade desportiva pode transmitir a cedência de valores de uma forma considerável e pode contribuir para a construção da personalidade dos jovens.

A atividade desportiva, posiciona o adulto numa situação favorecida em relação às crianças e jovens. Ao longo do seu desenvolvimento, em que o adolescente luta pela sua autodeterminação em relação à família e aos seus educandos, a atividade desportiva orientada aparece como um meio onde jovens e adultos estabelecem relações de amizade, diálogo, apoio que são decisivos no equilíbrio transitório para a idade adulta (Edginton e Randall, 2005).

Por fim, autores como Bento (1999) evocam a atenção para o desenvolvimento de dimensões cognitivas, afetivas e sociais do desenvolvimento humano.

1.3 Influência parental no desporto

A influência parental nas atividades desportivas dos filhos tem sido um assunto merecido de bastante atenção, resultando a ideia de que o desenvolvimento das capacidades desportivas dos atletas tem uma relação com os aspetos familiares (Lally Kerr, 2008). A maior parte das vezes, são os próprios pais que influenciam os filhos e os introduzem em contextos desportivos (Cotê, 1999).

Os pais podem promover efeitos bastante positivos em diferentes domínios do desenvolvimento dos seus filhos, como, por exemplo, na sua autoestima, na perceção de competência, nos sentimentos de realização, na autoeficácia, na orientação motivacional positiva frente ao desporto (Cotê & Hay, 2002).

No entanto, os efeitos parentais não se resumem apenas a aspetos positivos, existindo de igual modo consequências negativas. Alguns estudos, apontam para problemas relacionados com o stress nos jovens, perceções pessoais negativas, falta de motivação para a prática desportiva, o que pode culminar para o abandono dos desportos (Brustad, 1996; Eklund, Gould, Peterson, Petlichkoff & Bump, 1991).

Tal como refere Hellstedt (1987), existem variações significativas no tipo de participação dos pais na atividade desportiva dos filhos, variando desde um baixo envolvimento, onde rege a falta de investimento emocional, financeiro e funcional na prática desportiva, passando pelo envolvimento moderado, caracterizado por uma atitude diretiva em termos desportivos mas com flexibilidade suficiente para envolver os jovens

no processo de tomada de decisão, até um terceiro tipo de posicionamento, marcado pelo envolvimento excessivo, onde os pais aparentam satisfazer as suas necessidades pessoais através da prática desportiva dos filhos. Obviamente que a cada uma destas formas de vivenciar o desporto correspondem atitudes e comportamentos distintos por parte dos pais face à atividade desportiva, tornando-se interessante analisar até que ponto os efeitos de modelagem (positivos ou negativos) influenciam os filhos através dos processos de aprendizagem social (Bandura, 1986), que tanto podem servir para promover condutas adequadas ou inadequadas face ao desporto e ao exercício, como foi referido anteriormente.

A este propósito, apontam para uma existência de uma relação entre a forma como os atletas avaliam os pais e as perceções de competência pessoal, as experiências afetivas resultantes da atividade desportiva, as atitudes face ao exercício físico e a orientação motivacional (Babkes & Weiss, 1999; Eccles & Fredricks 2004).

Uma outra área de contacto entre o envolvimento parental e a experiência desportiva dos jovens, prende-se com a orientação motivacional que estes desenvolvem e os objetivos que delinham no desporto (Duarte, 1999).

Mais especificamente, a abordagem da realização dos objetos defende que a compreensão da motivação individual numa determinada situação é condicionada pelo tipo de objetos formulados e pelo clima motivacional existente (Duda & Hall, 2001).

1.4 Influência dos pais no rendimento da criança em competição

Através do modo como os pais mantêm o contato com os filhos, traça o relacionamento social e o desenvolvimento emocional da criança posteriormente, portanto a criança sofre uma influência de primeira instância dos pais dentro de casa em relação a sua integração na sociedade (Machado, 1997), o que poderá afetar os seus relacionamentos mais tarde com companheiros na convivência social.

Segundo Cratty (1983) refere que o pai constitui um agente facilitador das tendências biológicas à masculinidade para o menino, e a mãe um agente facilitador das tendências biológicas à feminilidade para a menina, ou seja os pais tornam-se um espelho para os filhos.

As observações de diferentes grupos de uma determinada sociedade, mostra que a relação dos pais com os filhos, difere bastante, em vários aspetos, e segundo Poster (1979), em qualquer cultura o tipo de educação que cada pai concede ao seu filho, acaba

interferindo e se correlacionando com a personalidade da criança, sendo alguns pais autoritários, outros liberais, e assim por diante.

Quando nos remetemos para a criança, sabemos que esta já está inserida logo há nascença em uma competição, a competição da vida, e com o decorrer dos tempos poderá haver uma acumulação de mais competições.

Segundo De Rose (1992), competir não é negativo como alguns pensam, sempre que há competição, constrói-se a imagem da vitória para uns e derrota para outros e o derrotado fica, geralmente, arrasado, mas, o autor afirma que o objetivo da competição é alcançar o seu melhor resultado e nem sempre esse resultado significa a vitória.

Os pais podem ter um papel muito importante na qualidade das experiências competitivas de seu filho (Barbanti, 1992), essa qualidade está ligada ao tratamento que o pai confere ao seu filho quando ele ganha ou quando ele perde.

La Torre (2001) lembra que pressões colocadas às crianças, seja ela por qualquer motivo, pode dar origem ao chamado "burnout", que é a desistência da vida desportiva pelo atleta-criança.

No entanto, quanto à pressão exercida sobre os filhos, o seu rendimento pode ser afetado por essa possível pressão por parte dos pais.

Assim, segundo La Torre (2001) este aponta para algumas características em relação a vida competitiva dos filhos, que se divide nos:

- Desinteressados - pais que costumam ausentar-se das competições do filho ou por desinteresse;
- Úteis - incentivam a participação dos filhos nas competições de forma positiva;
- Excessivamente críticos - sempre criticam o filho nunca estando satisfeito com o seu desempenho;
- Exuberantes - ficam alterados durante as competições, gritam, gesticulam e chegam as vezes a ficar agressivos;
- Super protetores - têm medo de ver seus filhos em competições por inúmeras razões e insegurança, isso pode ser transmitido para os filhos.

Como afirmou Barbanti (1992), para esses pais críticos e exuberantes, as crianças são vistas como adultos em miniatura, pois, a pressão sofrida pela criança é equivalente a de um adulto.

Ao pensar-se na autoestima da criança em relação à vitória ou derrota do jogo, podemos ver que segundo Becker (2001) vencer um adversário demasiadamente fraco

não aumenta a autoestima do vencedor, porém, o perdedor fica humilhado e sua autoestima é reduzida.

Assim com as diversas condutas nos diferentes tipos de relacionamentos entre pais e filhos, isso é que vai definir se essa relação é benéfica ou maléfica para o desempenho da criança dentro de uma competição. São muitos os fatores que podem exercer influência sobre a criança e no seu rendimento, mas especificamente a influência dos pais é bem significativa principalmente quando o filho está iniciando-se no desporto (Gomes, 1993b).

A ideia de que a competição tem como objetivo atingir o seu melhor resultado que nem sempre é a vitória (De Rose, 1992), deve ser analisado como uma possível influência positiva que os pais podem passar para a criança.

2. Fatores de influência na prática do esporte

2.1. A socialização da criança ou jovem

A socialização “*consiste no processo através do qual os indivíduos apreendem, elaboram e assumem normas e valores da sociedade em que vivem, mediante a interação com o seu meio mais próximo e, em especial, a sua família de origem, e se tornam, desse modo, membros da referida sociedade*” (Pinto, 2000: 67). Como refere Lauwe (1997, in Pereira, 2002), a socialização é um conjunto de normas pelos quais a criança torna-se filiada da sociedade e responde às suas necessidades.

Porém, a questão da socialização pode, e tem sido, perspectivado de duas formas distintas, assim há quem veja as crianças como um género de folha em branco em que os pais, primeiro, e a sociedade depois, vão gravando conhecimentos, valores e sentimentos, adotando a criança nesta perspectiva uma atitude fundamentalmente recetiva, obtendo as aptidões e as ferramentas para se tornarem autónomas. Outra perspectiva bastante díspar é a que, não negando o importante papel dos adultos, salienta o papel ativo que a criança adota no seu processo de descoberta do mundo, dos outros e de si própria (Musgrave, 1979).

No primeiro caso, a criança é entendida basicamente como produto da sociedade; no segundo caso, considera-se que ela não é somente produto, mas também produtor, ou seja, valoriza-se aquilo que é ou alcança (Pinto, 2002). Uma ou outra visão pode ter efeitos diversos, no que diz respeito aos rumos a adotar na educação e na socialização. A socialização não é uma espécie de “*programação cultural*”, em que a criança “*absorve passivamente as influências das realidades com que entra em contacto. A criança é, desde que nasce, um ser ativo*” desse processo (Giddens, 1993, in Pinto, 2000).

No que diz respeito ao desenvolvimento da personalidade, todas as crianças nascem com algumas capacidades naturais, desenvolvendo, no entanto, capacidades pessoais à medida que crescem e em resultado das suas experiências particulares. As capacidades naturais de um indivíduo, depois de influenciadas pelas experiências passadas, permitem-lhe lidar com o presente, embora esse seu passado não vá determinar apenas um futuro, há uma série de futuros possíveis que lhe estão abertos, face ao qual o indivíduo faz as suas opções, limitadas pelos contextos sociais em que vivem (Freire, 1989).

O conceito de opção tem de estar, no centro de qualquer consideração da socialização. Os agentes de socialização responsáveis pela criança buscam ensiná-la a fazerem escolhas analisadas e racionais, de modo a avaliarem as consequências das suas ações para si e para terceiros. A capacidade de opção não é aprendida no vazio, já que os agentes de socialização ensinam os filhos a agir dentro de um sistema de regras e a perseguir um conjunto de objetivos (Musgrave, 1979).

A maior parte das opções infantis depende de receitas de comportamento aprendidas no passado, em geral com os pais, uma vez que o objetivo dos pais é fazer com que os filhos sejam capazes de tomar as suas próprias opções racionais (Duarte, A. & Silva, M. 1991).

No entanto, a criança, ao sentir necessidade psicológica de se interligar a outros, tentará representar os diferentes papéis que o adulto desempenha (Freitas, 2002).

O jogo é de fundamental importância na socialização. Aqui, as crianças criam capacidades pessoais que lhes possibilitarão mais tarde fazer opções pensadas (Mota, J. & Rodrigues, S. 1999).

A criança sociabiliza-se na família e fora dela. A família deixa de ser o único agente de socialização, e a criança começa a pertencer a vários grupos de colegas, que vai além da família (Gomes, 1996).

Assim, a socialização vai depender das estruturas da sociedade, o ritmo de vida da criança e do jovem vai ser condicionado também pelo ritmo de vida da família (Musgrave, 1979).

2.2. A importância da intervenção psicológica na família

A criança desde muito cedo é estimulada para a prática do desporto através de diversos agentes de socialização: a família, as instituições desportivas oficiais ou privadas; os grupos de amigos próximos à habitação (vizinhança), a televisão (principalmente os programas desportivos), etc. O contexto social é para a criança um modelo essencial quanto à criação de motivações, valores e normas de conduta na prática das suas atividades motoras e lúdicas (Neto, 1994).

Na perspetiva de Bandura (1977, citado por Duarte e Silva, 1991), uma pessoa pode ser socializada para a prática desportiva da mesma maneira como pode interiorizar uma orientação religiosa. A estrutura social do meio em que o jovem encontra-se incluído poderá delimitar o seu envolvimento na prática desportiva (Greendorfer e

Lewko, 1977 cit. por Duarte e Silva, 1991), sendo a família, os primeiros e mais importantes agentes socializantes.

Os mesmos autores através de estudos efetuados procuram analisar a influência dos pais na prática desportiva, nomeadamente de Sage (1980), Seppanen (1982), Snyder e Spreitzer (1972), Snyder e Purdy (1982), Wood e Abernethy (1989) que puderam concluir que os pais cumprem um papel importante no envolvimento desportivo dos filhos, constituindo-se como o agente mais importante durante a infância (Greendorfer e Lewco, 1978).

Na perspectiva de Neto, Pereira e Smith (1997), um dos principais fatores que condicionam ou não a escolha das atividades de lazer está relacionado com o contexto social e com as condições de vida particularmente a gestão do tempo familiar que determinam em grande parte as opções de tempos livres das crianças e jovens.

Num estudo realizado por Pires (1993), averiguou-se que os três motivos primordiais que levam as crianças a praticar desporto são as seguintes: desejo de exercício físico, divertimento e ocupação dos tempos livres e o bem-estar que advém da prática de uma atividade desportiva. Por outro lado, os motivos que levam as pessoas a não praticar desporto são: a falta de tempo livre, o desinteresse pelo desporto, a idade, a saúde e a falta de instalações.

Sugere-se que diferentes variáveis do enquadramento familiar como o grupo sociodemográfico, a profissão, a educação e a área de residência (Ford, 1991), podem ser potenciais fatores que afetam a prática da atividade física de crianças e jovens no seu tempo livre.

Por exemplo, o papel dos pais para a motivação do desporto é primordial, desempenhando, neste domínio, o seu próprio exemplo, uma das melhores garantias de sucesso (Shephard, 1982).

Desta forma, é perceptível que a intervenção psicológica na família é dos aspetos mais importantes. Brotherson, Summers e Turnbull (1986) aplicam a perspectiva sistémica às famílias destas crianças com o intuito de as apoiar nos momentos mais difíceis.

Dunst, Thompson e Trivette (1994) dão ênfase ao facto de atuarem ao nível do fortalecimento do funcionamento familiar, através da sua capacitação e coresponsabilização na procura de estratégias para resolução das suas necessidades: "*os objetivos de apoio à família vão capacitar e coresponsabilizar as pessoas pela*

promoção e aumento das capacidades individuais e familiares que apoiam e fortalecem o funcionamento familiar" (Dunst & Trivette, 1994 a), p.31).

2.3. Motivos para a prática do desporto

Segundo Nunes (1995), torna-se importante procurar saber os motivos que levam à prática do desporto. Será a procura do bem-estar do jovem, a busca da independência e autorrealização, ou será, por outro lado, uma forma de socialização, ou serão ambos.

O desporto presenteia um grande campo de hipóteses para a realização do praticante. Segundo Cratty (1983) a pesquisa sobre motivação é sem dúvida, uma das áreas de estudo mais importantes para a psicologia desportiva, facultando informações potencialmente úteis para o técnico e o jovem atleta.

Nos tempos que hoje decorrem, ninguém fica surpreso ao verificar que os motivos causadores da boa participação do jovem atleta modificam-se de dia para dia, ou de época para época. Acontecimentos, pessoas e experiências novas na vida podem afetar os sentimentos relativos à equipa, ao técnico, aos colegas, aos dirigentes, aos adeptos, etc...

Poder-se-á dizer então que, a atividade desportiva reflete-se seguramente na vida dos cidadãos.

Segundo Serpa (1990), os principais motivos onde melhor se depara o envolvimento da prática desportiva coincidem podendo variar a ordem ou a ponderação de acordo com o sexo, modalidade ou a experiência.

No que diz respeito, especialmente às diferenças de sexo, Neto e Pomar (1997), julgam que os estereótipos de género estão presentes nas atividades lúdico-motoras, manifestando-se através da perceção diferenciada das atividades quanto ao seu nível de apropriação ao género e quanto ao nível de desempenho motor do género. As várias atividades motoras são percecionadas com níveis distintos de apropriação ao género, sendo que o meio sociocultural e a idade são fatores que maior influência têm na variabilidade do estereótipo do género.

Maioritariamente todas as atividades percebidas como femininas possuem um carácter fundamentalmente infantil, tradicional e não estruturado, por outro lado, as atividades carateristicamente mais desportivas e organizadas situam-se em níveis de adequação predominantemente masculinos. Há uma tendência para agregar o domínio da atividade motora ao papel masculino (Mota, J. & Sallis, J. 2002).

As diferenças de género manifestadas, segundo Sallis (1994, in Mota, 1997b), podem ser mais explanadas pelo processo de socialização do que correspondendo a um fenómeno biológico. Os rapazes são confrontados com mais e diferentes oportunidades, beneficiando de uma experiência mais eloquente e positiva. As raparigas não recebem um apoio satisfatoriamente significativo dos seus pais que lhes sirva de suporte à prática de atividade motora (Sallis, 1992, in Mota, 1997b). “*As diferenças sexuais são essencialmente devidas a pressões socioculturais que limitam e condicionam as oportunidades de aprendizagem...*” (Neto, 2001: 16).

Contudo, o tempo livre infantil, como espaço temporal de desenvolvimento, realização pessoal e interação social, merecem valorização e preocupação, pois é a partir do conhecimento dos cenários vivenciais que a realidade social da infância sobressai, realidade essa que urge analisar e transformar (Mota, J. & Rodrigues, S. 1999).

2.4. Motivação

As intervenções que buscam a melhoria da motivação dos atletas no desporto de alto rendimento são estratégias muito relevantes para o aumento do desempenho e rendimento desportivo. Mesmo fora do alto rendimento, é importante que qualquer criança ou jovem esteja sempre motivado para praticar determinada atividade (Lima, 1988).

De acordo com o Dicionário do idioma Português, motivação “*...é o ato de motivar; exposição de motivos; conjuntos de fatores que determinam a conduta de alguém, processo que desencadeia uma atividade consciente; apresentação de um centro de estudo que visa despertar o interesse e mobiliza a atividade do aluno*”.

Já Abreu (1998, p.5) refere que: “*A motivação está na raiz do comportamento. Toda a atividade tem origem numa «energia» geradora de «forças», ou de «dinamismos» que mobilizam ou põem em movimento os protagonistas da atividade.*”

No âmbito da psicologia em geral e da psicologia do desporto em particular, a motivação é uma das áreas que mais tem sido estudada, com a finalidade de se conhecer melhor o comportamento humano. A motivação é, portanto, a “central” em psicologia, dado que é um dos fatores mais influentes nas atitudes e no comportamento, estando subjacentes a vários processos psicológicos, como aprendizagem, pensamento, memória, esquecimento, perceção, emoção, personalidade (Cratty, 1983).

Segundo Serpa (1990), a motivação surge assim interligada ao comportamento do jovem, sendo considerada como uma causa determinada e condicionante do seu grau

de eficácia. Os estudos realizados nesta área (Carron, 1980 & Cratty, 1984, citados por Serpa, 1991), realçam o facto de a motivação ser determinada por fatores pessoais e situacionais, quer a nível consciente, quer a nível inconsciente, estando dependentes das necessidades fisiológicas, psicológicas e sociais de cada jovem, bem como das suas experiências passadas ou recentes.

Ferreira (2005), cita Pinha (2003), que diz que a motivação refere-se aos fatores da personalidade, variáveis sociais, que atuam quando alguém realiza algo pelo qual poderá ser avaliado ou, se encontra em competição com outros ou, tenta alcançar algum nível de excelência.

Enquanto Samulski (1995), refere-se à motivação sendo caracterizada como um processo ativo, intencional e dirigido a uma meta, o qual depende da interação de fatores pessoais (intrínsecos) e ambientais (extrínsecos).

Muito próximo deste conceito de Samulski, está o de Gould & Weinberg (1999), que referem que a motivação é um termo ou conceito geral, utilizado para designar o complexo processo que coordena e dirige a direção e a intensidade do esforço dos jovens. A direção do comportamento diz respeito à atitude de um atleta enfrentar ou evitar alguma situação. Enquanto a intensidade tem a ver com o nível de esforço que o atleta utiliza para realizar o comportamento.

Logo, o estudo da motivação é um dos grandes temas da psicologia desportiva, onde esta tem investigado os aspetos motivacionais que levam à prática desportiva, seja ao nível da competição, do lazer em crianças e jovens, ou mesmo ao nível da formação global e desportiva das crianças. A perceção da motivação no desporto torna-se marcante no momento em que a enfocamos como um processo para despertar a ação ou sustentar a AF (Serpa, 1990).

Segundo Davidoff (1983), no início do século XX, a motivação ganhou maior ênfase, devido, em parte, aos esforços de William Mc Dougall, fazendo com que ganhasse um espaço importante na psicologia. Este chamava os “motivos” de “instintos” que, para ele, eram um processo biológico inato que predispunha o organismo a verificar estímulos especiais, que respondiam a movimentos de aproximação ou evitação.

Assim e de acordo com Harter (1978, citado por Cruz (1996)), e segundo a teoria da competência motivacional, os jovens com altas perceções de competência e controle interno, apresentam índices mais elevados de motivação e exercem

consequentemente mais esforço, persistindo mais tempo nas tarefas de realização. Os sujeitos estão motivados a demonstrar competências numa área e, se forem bem sucedidos estas experiências resultam em sentimentos de eficácia e efeitos positivos, resultando numa motivação continuada para a prática.

2.4.1. Teorias da motivação

A expressão “teorias da motivação” advém da complexidade da motivação.

Nos últimos tempos, a motivação humana tem sido vista sob diversas perspetivas, muitas vezes sobreposta num continuum (Serpa, 1990).

Em seguida, far-se-á uma pequena revisão de algumas das mais importantes abordagens, nomeadamente das que se referem a contextos desportivos.

2.4.1.2. Teoria da realização das necessidades

Esta teoria foi, uma das primeiras teorias psicológicas da motivação que, numa perspetiva interacionista, considera os fatores pessoais e situacionais como decisivos e preditores do comportamento, em contextos de realização.

Gould & Weinberg (1999) aprimoraram esta teoria que, segundo os mesmos, abrange cinco elementos: os fatores ou motivos da personalidade, os fatores situacionais, as tendências resultantes, as reações emocionais e os comportamentos de realização.

Fatores da personalidade	Fatores situacionais	Tendência resultante	Reações emocionais	Comportamento da realização
Motivação para alcançar o sucesso	Probabilidade de sucesso	Busca de sucesso	Ênfase no orgulho pelo sucesso	Procura situações de realizações; Procura desafios; Melhoria de rendimento
Motivação para evitar o fracasso	Valor de incentivo do sucesso	Evitar o fracasso	Ênfase na vergonha pelo sucesso	Evita situações de realização; Evita desafios; Fraco rendimento

Figura A – Teoria da realização das necessidades

Fonte: Gould & Weinberg (1990).

De acordo com o quadro, relativamente aos fatores da personalidade, esta teoria pressupõe dois motivos de realização: a busca do sucesso ou a tentativa de evitar o fracasso. O primeiro expressa um sentimento de orgulho e satisfação na realização, enquanto o segundo traduz um sentimento de vergonha e humilhação, como consequência do fracasso. Sendo assim e de acordo com as ideias anteriores, o comportamento é determinado pelo balanço destes dois motivos (Serpa, 1990).

Então, num contexto desportivo, enquanto alguns indivíduos adotam uma orientação no sentido de obter sucesso, outros orientam-se no sentido de evitar o fracasso (Gould & Weinberg, 1990).

Face aos fatores situacionais, a teoria da realização das necessidades menciona dois aspetos importantes: a probabilidade de sucesso numa determinada tarefa (que está relacionada, com a dificuldade da tarefa ou com o nível competitivo do adversário) e o valor de incentivo do sucesso (que está relacionado com o valor que se atribui ao desafio; por exemplo, atribuir-se maior valor a uma vitória sobre um adversário mais forte, do que sobre um adversário mais fraco) (idem).

Os indivíduos motivados (orientados para o sucesso) aceitam seguramente os desafios, gostam de competir com adversários de nível semelhante, ou cumprir tarefas cuja exigência não seja muito alta ou, então, muito baixa (Serpa, 1990).

Pelo contrário, os indivíduos pouco motivados para a realização (orientados para evitar o fracasso) evitam os desafios e preferem competir com adversários mais fracos (onde a probabilidade de sucesso é maior) ou, então, com adversários mais fortes (onde o sucesso se torna quase impossível, havendo assim uma desculpa para o fracasso) (Gould & Weinberg, 1990).

Quanto às reações emocionais, tanto os indivíduos motivados como os poucos motivados pretendem sentir orgulho e satisfação decorrentes do sucesso e evitar a vergonha causada pelo fracasso. Contudo, as características pessoais de uns e outros interagem de forma distinta com os fatores situacionais (idem).

A última componente desta teoria é o comportamento da realização, que indica a forma como as anteriores componentes interagem, afetando o comportamento. Os indivíduos motivados escolhem tarefas desafiadoras, com um nível moderado de dificuldade, demonstrando melhores rendimentos, sobretudo quando são avaliados pelos outros. Por outro lado, os indivíduos pouco motivados evitam situações de realização

desafiadoras, evitam arriscar e tendem a ter um rendimento inferior em situações de avaliação (idem).

2.4.1.3. Teoria da autodeterminação

A Teoria da autodeterminação foi desenvolvida por Deci e colaboradores (Connell & Deci, Ryan, 1985; Deci & Ryan, 1985).

A autodeterminação é uma teoria da motivação humana, do desenvolvimento da personalidade e do bem-estar. Esta centra-se particularmente sobre o comportamento autodeterminado e as condições sociais e culturais que a promovem (Connell & Deci, 1985).

A teoria da autodeterminação tem sido utilizado no contexto desportivo, no que se refere à investigação acerca da motivação intrínseca (Duda, 1995).

De acordo com Deci, Ryan e Vallerand (1987), a motivação intrínseca define-se de duas formas distintas. A primeira, como uma participação voluntária na atividade, sem a receção de recompensas e sem pressões externas; enquanto a segunda, pela participação em uma atividade pelo interesse, satisfação e o prazer que obtêm deste envolvimento.

Pelletier (1995), reforça esta ideia quando refere que os indivíduos motivados intrinsecamente participam de uma modalidade desportiva porque a consideram interessante, ou querem aprender mais sobre ela, ou pelo prazer de tentarem superar-se a eles próprios.

Segundo Bissonette e Vallerand (1992), definem três tipos de motivação intrínseca: motivação intrínseca para o conhecimento, motivação intrínseca para o aperfeiçoamento e motivação intrínseca para viver situações estimulantes.

A motivação intrínseca para o conhecimento, segundo Deci e Ryan (1985) relaciona-se com a curiosidade, necessidade de conhecer e compreender mais sobre a atividade praticada. Por exemplo, um atleta motivado intrinsecamente para o conhecimento é aquele que quer descobrir novas técnicas de execução motora, pelo prazer de aprender algo novo.

A motivação intrínseca para o aperfeiçoamento, segundo Pelletier (1995), relaciona-se com a orientação para a tarefa. Por exemplo, um atleta motivado intrinsecamente para o aperfeiçoamento é aquele que realiza ações motoras difíceis para melhorar a sua execução técnica, sente satisfação pessoal de mestria.

A motivação intrínseca para viver situações estimulantes, segundo Duda e Prusak (2003), Fortier e Kowal (2000), Standage, Treasure, relaciona-se com a atividade para sentir-se estimulado. Um exemplo de atleta motivado intrinsecamente para viver situações estimulantes é aquele que se diverte ao praticar, sente prazer ao realizar a atividade.

A motivação intrínseca tem sido considerada desejável no contexto educacional, devido à manifestação de comportamentos adaptativos, tais como taxas mais elevadas de participação a longo prazo, persistência e esforço (Deci & Ryan, Vallerand, 1987).

2.4.1.4. Teoria das percepções de competência pessoal

Esta abordagem motivacional centra-se nas percepções de competência pessoal por parte dos participantes.

Harter (1978) tenta elucidar as razões pelas quais as pessoas se sentem impelidas a participarem em contextos de realização, como é o caso do desporto. Segundo o mesmo autor, a percepção de competência é um fator multidimensional, que direciona o sujeito em domínios cognitivo, físico e social (Shephard, 1982).

O sucesso ou o fracasso nestes domínios são avaliados, e a percepção de competência pessoal e o prazer intrínseco obtido com sucesso contribuem para aumentar o empenho nas tarefas; ao passo que uma percepção de incompetência pessoal e o desagrado ou vergonha sentidos numa situação de fracasso encaminham a estados de ansiedade e a uma diminuição do empenhamento futuro (idem).

Portanto, as pessoas são motivadas para mostrarem competência em domínios de realização, como é o caso, por exemplo, do desporto. As tentativas de “mestria” bem sucedidas para satisfazer a “necessidade” de competência acabam por ser experiências positivas que mantêm ou promovem a percepção de competência pessoal (Serpa, 1990).

Por outro lado, os indivíduos que se percebem mais competentes num determinado contexto de realização são mais motivados para permanecerem envolvidos e dedicarem esforço à atividade em questão e, além disso, experienciam reações afetivas mais positivas comparativamente com os indivíduos com fracas percepções de competência e controlo pessoal (idem).

Logo, esta teoria assume um papel relevante na explicação da motivação desportiva, uma vez que parece poder explicar tanto a motivação para a participação nas atividades desportivas, como inclusivamente o seu abandono (Pires, 2002).

De facto, se um indivíduo se percebe como competente, terá razões para continuar aplicado e motivado. Se, pelo contrário, se percebe como incompetente, terá mais razões para baixar o seu empenhamento e casualmente abandonar a atividade (Pimentel, 2002).

3. Estilos educativos parentais

A educação é fundamental para o desenvolvimento humano. Assim os pais e o seu estilo parental têm um papel fundamental (Mota, 1977b).

Logo, o comportamento do ser humano e a sua personalidade, são primordialmente educação com predisposições genéticas desenvolvendo-se mediante o meio ambiente (Mota, 1998).

Deste modo, como a educação é a base fundamental para a construção da personalidade, nos primeiros anos de vida é essencial. Ela pode existir apenas durante os primeiros, porém terá efeitos sobre todos os restantes anos da nossa vida (Mota, 1997a).

Quando se fala de sucesso na vida, sabe-se que os pais têm um papel de mediação entre o sujeito e o meio ambiente, considerando que podem ser facilitadores ou dificultadores do sucesso (Kalish, 1996).

Os estilos parentais podem assim ser definidos como um *corpus* de atitudes e comportamentos baseados num sistema de crenças e valores que abarcam, em si mesmos, determinadas práticas, segundo as quais os pais educam, *lato sensu*, os seus filhos (Groefler, 2011).

Sendo assim, as práticas educativas parentais determinam a forma como as crianças se comportam e influenciam significativamente a formação da personalidade e o estabelecimento de futuros padrões relacionais enquanto adultos. Quer-se assim conhecer quais os modelos educativos parentais mais eficazes e quais as consequências a esperar no desenvolvimento da criança. Baumrind (1971) propôs a existência de três estilos parentais distintos: o **estilo autoritário**, o **estilo autoritativo** e o **estilo permissivo**. Mais tarde, Maccoby e Martin (1983) acrescentaram um novo estilo parental, o **negligente** e o **indulgente**, e definiram ainda duas dimensões fundamentais às práticas educativas, a exigência e a responsividade.

Na exigência estão incluídas as práticas educativas parentais relacionadas com o controlo do comportamento dos filhos e o estabelecimento de regras. A responsividade

diz unicamente respeito às práticas educativas cujos componentes principais são o afeto, a compreensão, o apoio emocional e o desenvolvimento da autonomia (idem).

Segundo Baumrind (1971), no estilo autoritário os pais tentam manipular e controlar os comportamentos e as atitudes das crianças, através da disciplina e imposições. Neste estilo a obediência, por parte da criança é um aspecto a que os pais conferem bastante importância, bem como a disciplina. Por norma, estes pais recorrem constantemente a castigos e punições quer físicas, quer verbais, quando a criança não se comporta de acordo com as suas exigências e o que eles pré-estabeleceram para ela. Contudo, neste estilo em particular são pouco frequentes as atitudes relacionadas com o fornecimento de apoio emocional e afeto, por parte dos pais autoritários.

No estilo permissivo, os pais já não são vistos como modelos, mas como recursos às necessidades da criança. Neste estilo parental, as regras são escacas ou inexistentes, não encorajando qualquer obediência. Geralmente existe calor afetivo e frequente manifestações efetuosas, porém sem exigências de maturidade. No entanto, este estilo parental posteriormente dividiu-se em dois, segundo Maccoby & Martin (1983): estilo indulgente e estilo negligente.

No estilo indulgente os pais respondem frequentemente às necessidades das crianças, sendo afetuosos, no entanto não são exigentes quanto às regras, normas ou deveres, nem atuam como modelo de comportamento (Maccoby & Martin, 1983).

No estilo negligente, os pais são pouco disponíveis para responder aos pedidos dos filhos e pouco autoritários na aplicação de regras e normas. Na maioria das vezes, preocupam-se apenas em atender às solicitações dos filhos, de forma a cessar as mesmas no imediato (idem).

Já no último estilo, participativo ou autoritativo, e segundo Baumrind (1971) os pais aplicam as regras e as normas de forma racional, explicando à criança o porquê destas existirem. Incentivam o diálogo e reconhecem os interesses da criança, adequando a sua atitude e comportamento à especificidade da criança, indo ao encontro das suas motivações, mas também exercem controlo e autoridade quando existem situações de conflito ou de comportamento desadequado.

Por fim, estudos referem que o estilo participativo, têm filhos com mais “sucesso” nos seus vários níveis. As regras e o amor incondicional formam um equilíbrio fundamental para a saúde mental das crianças e para estas crescerem de forma saudável (idem).

Neste estilo de Baumrind (1971), gera filhos com melhores níveis de ajustamento psicológico e comportamental, mais competentes e confiantes nas suas capacidades, envolvendo-se menos em problemas (e.g.: Baumrind, 1966; Dornbusch, Fraleigh, Leiderman, Ritter, Roberts, 1987; Maccoby & Martin, 1983; Lamborn & Dornbusch, Steinberg & Mounts, 1991).

Porém, este estilo é o que necessita de mais “maturidade” por parte dos pais (pois o simples fato de ser pais, não lhes atribui automaticamente maturidade, ao contrário do que muitas vezes se possa pensar). Visto que muitas vezes os pais têm tendência de repetir a sua educação ou então educar de forma extremamente oposta ao que foram educados (Dornbusch & Lamborn, 1991).

Tabela 1 – Estilos parentais

	+ Responsividade	- Responsividade
+ Exigência	Estilo autoritativo	Estilo autoritário
- Exigência	Estilo indulgente	Estilo negligente

3.1. Estilos parentais

Com o intuito de compreender como é que os estilos parentais influenciam o desenvolvimento da criança, de acordo com Darling e Steinberg (1993), importa ter em conta três aspetos essenciais: os objetivos principais relacionados com a socialização; as práticas parentais usadas para ajudar a criança a alcançar esses objetivos; e o clima emocional no qual a socialização ocorre. Através da avaliação dos estilos parentais é possível perceber que práticas educativas são exercidas pelos pais, sendo que os estilos representam o “conjunto de atitudes que são comunicadas à criança e que, todas juntas, criam um clima emocional, no qual os pais atuam de determinada forma” (Darling & Steinberg, 1993, p. 488); e os segundos dizem respeito aos “comportamentos, com objetivo específico, através dos quais os pais expressam os seus deveres parentais” (Darling & Steinberg, 1993, p. 488). Assim, o comportamento é manipulado e tornado relevante através das atitudes que lhe estão subjacentes, mas estas são expressas através do primeiro, daí que facilmente se deduza que as práticas parentais (comportamentos) são exercidas a partir da avaliação dos estilos parentais (atitudes). É o que nos diz o modelo integrativo de Darling & Steinberg (1993) – ver Figura B, que pressupõe que as características parentais, influenciados pelos objetivos de socialização, sejam de dois

tipos: estilos parentais e práticas parentais (1 e 2). Através destas características parentais, os pais atuam como agentes socializadores relativamente às crianças (3 e 5). E o processo de socialização, por sua vez, irá influenciar todo o processo de desenvolvimento da criança (6). De acordo com este modelo, os estilos parentais são expressos, parcialmente, através das práticas parentais (4), visto que as práticas representam alguns comportamentos a partir dos quais as crianças inferem as atitudes emocionais dos seus pais (Darling & Steinberg, 1993).

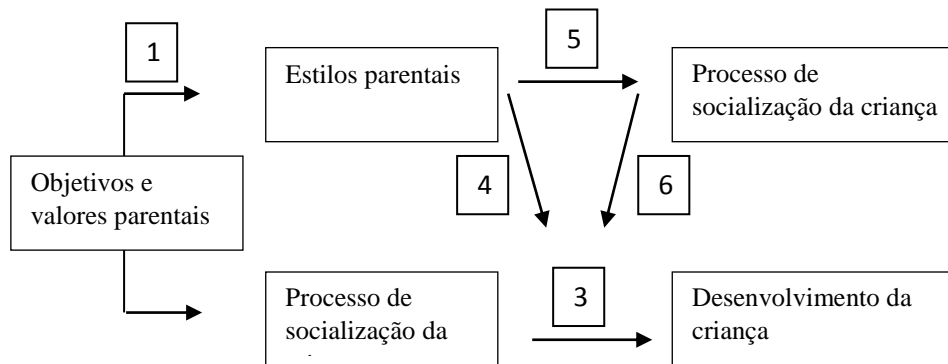


Figura B – Figura explicativa do modelo integrativo

Fonte: Darling & Steinberg (1993).

Após os primeiros estudos de Baumrind (1971) surgiram outros tipos de abordagem aos estilos parentais. Um deles é o modelo integrativo, já referido, de Darling & Steinberg (1993) e outro é o de Maccoby e Martin (1983), que tentou conciliar a abordagem de Diana Baumrind com tentativas anteriores de definir o comportamento parental com base em duas principais dimensões do mesmo, a responsividade e a exigência, que já foi referida anteriormente.

3.2. Efeito das dimensões e estilos de socialização parental no desenvolvimento das crianças e jovens

Os estudos sobre os estilos de socialização parental analisaram o seu impacto e efeitos em vários domínios do desenvolvimento das crianças, como o psicossocial (autoconfiança, autoestima, competência social e orientação para o trabalho), desempenho escolar (motivação escolar e rendimento académico), stresse psicológico (sintomas psicológicos e somáticos) e problemas comportamentais (indisciplina escolar, abuso de drogas, delinquência) (Antunes & Fontaine, 2008; Araújo, 2003; Baião, 2008; Canavarro & Pereira, 2007; Cavaco, 2007; Ceballos & Rodrigo, 1998; Darling & Steinberg, 1993; Fontaine, 1986).

Os estudos mais destacados na visão dimensional insinuam a importância do afeto e da comunicação para o ajustamento das crianças e verificaram que destas, as que percebem mais afeto nos seus pais e comunicam melhor com os mesmos mostram um melhor desenvolvimento psicossocial, nomeadamente na autoconfiança (Lamborn & Steinberg, 1993; Silverberg & Steinberg, 1986), na autoestima e no bem-estar psicológico (Callan & Noller, 1991).

Muitas vezes os adolescentes rejeitam manifestações de carinho parentais, para mostrarem algum grau de autonomia e autoridade. Ainda assim, necessitam de pais firmes e afetuosos que os apoiem e auxiliem a superar os momentos mais difíceis e que mantenham uma comunicação afável consigo (Lamborn & Steinberg, 1993; Oliva, 2004).

Neste sentido, quando as relações de pais e filhos são caracterizadas por uma afetividade extrema, é mais provável que os filhos se mostrem mais recetivos às tentativas socializadoras por parte dos seus pais e não contestem as suas estratégias de controlo (Ceballos & Rodrigo, 1998; Darling & Steinberg, 1993; Oliva, 2004).

Por outro lado, a escassez de coesão e a existência de conflitos, quer na relação conjugal como em pai e filho, podem associar-se a problemas de ajustamento interno no adolescente e a depressão ou tentativas de suicídio (Barber, Olsen & Shagle, 1994).

Estes efeitos podem aparecer sobretudo em contextos familiares onde prevalece a hostilidade e carência de afeto, pois quando o conflito ocorre em relações familiares saudáveis, poderá facilitar o desenvolvimento da assertividade, as habilidades de resolução de conflitos e a empatia (Lamborn & Steinberg, 1993; Silk & Steinberg, 2002).

3.3. Tipologias de socialização parental

Na abordagem relacional, Musitu e García (2001, 2004a) conceptualizaram os estilos de socialização parental em duas dimensões que caracterizam a relação paterno-filial, a qual só pode ser entendida considerando-as simultaneamente. Neste sentido, quando se intersejam as duas dimensões, surgem quatro categorias de estilos de socialização parental, caracterizadas por uma forma específica de encarar a socialização dos filhos – firme, indulgente, autoritário e negligente (Lamborn, 1993; Lorence, 2007; García & Musitu, 2001, Steinberg, 1993).

Estes estilos reúnem os padrões comportamentais dos pais na socialização com os filhos (Lila, 2000). Por isso, pode-se dizer que existem estilos de socialização preponderantes e globalizados (García & Musitu, 2001, 2004).

Ao descrever-se os estilos de socialização parental, tem que se ter em consideração as duas dimensões extremas de aceitação/implicação e de coerção/imposição concomitantemente (Lamborn, 1993).

O estilo firme caracteriza-se pelo elevado nível de aceitação/implicação e de coerção/imposição. Estes pais esforçam-se por encaminhar as atividades dos seus filhos, de forma racional e orientada para o processo, por estimular o diálogo verbal e a comunicação. Assim, tentam executar o controlo firme do seu comportamento mas consideram os interesses, direitos e qualidades dos filhos, pois em caso de divergências dão-lhes espaço para manifestarem a sua opinião, recorrendo pouco ao reforço punitivo e mais à razão e ao poder para justificar os seus objetivos. Estes pais valorizam qualidades expressivas como o diálogo, a capacidade de iniciativa e maturação pessoal, a tomada de decisões e autonomia. A diferença dos pais indulgentes reside no facto de utilizarem a coerção física, verbal e a privação no caso de quebra das normas familiares pelos filhos (García & Musitu, 2001, 2004).

Enquanto o estilo indulgente predomina nos pais com um elevado nível de aceitação/implicação e baixo de coerção/imposição, pelo que tendem a aceitar os impulsos, desejos e comportamentos do filho. Estes pais examinam os filhos quanto às decisões familiares internas e explicam-lhes as regras e o raciocínio subjacente, mas não os obrigam a cumpri-las, impedindo atribuir castigos e coerções, pois acham que os seus filhos são capazes de regular o seu próprio comportamento (idem).

Já o estilo autoritário relaciona-se com a existência de um baixo nível de aceitação/implicação com os filhos e elevado de coerção/imposição. São pais bastante exigentes e pouco atentos e sensíveis aos interesses ou opiniões dos filhos, sendo a comunicação usualmente unilateral. Assim, estes pais tentam modelar, controlar e avaliar o comportamento e atitudes dos seus filhos (García & Musitu, 2001, 2004).

Por fim, no estilo negligente, existem baixos níveis quer de aceitação/implicação, quer de coerção/imposição, ou seja, existe falta de supervisão, controlo e cuidado dos filhos. Os pais negligentes geralmente autorizam que os seus filhos cuidem de si mesmos e definam as suas próprias regras, responsabilizam-nos pelas suas necessidades físicas e psicológicas e atribuem-lhes uma independência

afetiva e material total. De facto, estes pais questionam pouco os filhos sobre as decisões e regras familiares, não as explicam nem lhes exigem o seu cumprimento, pelo que reagem com indiferença quer os filhos se comportem de acordo com as regras, quer as transgridam (Figura C) (idem).

Como mencionámos anteriormente, da reunião dos dois eixos (dimensões Aceitação/Implicação e Coerção/Imposição), derivam quatro estilos (tipos) de socialização parental: autoritário, firme, indiferente e indulgente, numa estrutura que apresentamos na Figura C (Musitu & García, 2001, 2004).

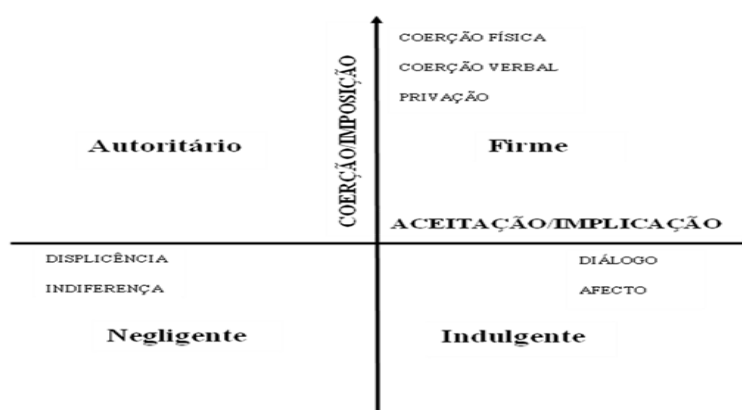


Figura C – Modelo bidimensional de socialização e tipologias
Fonte: García & Musitu, 2004; Oliva, 2006.

3.4. Instrumentos para caracterizar estilos educativos parentais

Ao longo dos séculos XX e XXI ampliaram os estudos sobre as relações entre pais e filhos (Oliva, 2004) que têm importantes implicações teóricas e práticas na adolescência.

Na verdade, existe uma quantidade enumerável de instrumentos sobre estilos de socialização parental e práticas parentais elaboradas desde os anos 30, mas poucos estão adequados ou validados para a população portuguesa (Cozby, 2003).

Grande parte destes questionários avalia mais as intenções de comportamento subjacentes e crenças mais globais das crianças e adolescentes, em detrimento de práticas educativas concretas dos pais ou de estilos de socialização parentais (Fontaine, 1986). Uma das razões é devido às questões serem aplicadas de forma vaga, onde a deseabilidade social prevalece. Esta forma de avaliação determina alguns obstáculos, na sua elaboração e avaliação, mas inclui uma série de diversos comportamentos que

não são suscetíveis de observar-se diretamente (Canavarro & Pereira, 2007; Oliveira, 1994; Morris & Steinberg, 2001).

Existem outras metodologias mediante as quais podemos estudar os comportamentos parentais, tais como a observação naturalista, observação das interações entre pais e filhos em tarefas estruturadas e previamente definidas. Contudo, estas metodologias também apresentam alguns problemas, como por exemplo, uma invasão na intimidade familiar, onde geralmente sobressaem respostas/comportamentos que apresentam algumas tendências para a deseabilidade social (Canavarro & Pereira, 2007; Morris & Steinberg, 2001). O ideal seria combinar os dois métodos com uma boa base teórica (Lorence, 2007; Oliveira, 1994).

Um dos instrumentos psicológicos desenvolvidos para estudar as estratégias e técnicas utilizadas pelos pais para educar os filhos, é a escala de estilos educativos, elaborada por Oliva (2004) e validada numa amostra de 848 adolescentes espanhóis com idades compreendidas entre os 12 e os 17 anos. Constituída por 41 itens para cada pai, mede os estilos parentais percebidos numa escala de Likert compreendida entre 1 (totalmente em desacordo) e 6 (totalmente de acordo) e na qual o adolescente manifesta o grau de concordância face às situações exibidas. Estes autores adquiriram uma estrutura de 6 dimensões para cada pai, que são: afeto, promoção da autonomia, controlo comportamental, controlo psicológico, revelação e humor (Oliva, Parra, 2007).

O EMBU-C (*Egna Minnen Beträffande Uppfostran* - Perris, Jacobsson, Lindstrom, von Knorring & Perris, 1980; versão portuguesa de Canavarro, 1996, 1999) é um instrumento de autopreenchimento com o objetivo de avaliar separadamente a perceção que as crianças têm dos estilos educativos de pais e mães, sendo constituída por 32 itens, medidos numa escala de Likert entre 1 (*não, nunca*) e 4 (*sim, a maior parte do tempo*). Canavarro e Pereira (2007) apresentaram os resultados da validação da versão portuguesa da numa amostra de 456 crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos. Apesar de ter sido inicialmente elaborado para crianças, este instrumento tem sido utilizado também para adolescentes (Fontaine, 1986) e até para adultos (Araújo, 2003).

Já Buri (1991) dispôs um questionário de estilos parentais (*Parental Authority Questionnaire*, PAQ), sendo constituído por 30 itens, para ambos os pais, numa escala que Likert situada entre o 1 (*discordo fortemente*) e o 5 (*concordo fortemente*). Estes itens derivam da avaliação fenomenológica da autoridade parental percebida pelos

filhos e operacionalizam a teoria de Baumrind com a análise dos estilos parentais permissivo, autoritário e democrático.

No Brasil, Costa (2000) utilizou as escalas de *Responsividade* (atitudes de compreensão e apoio emocional) e *Exigência* (atitudes de controlo do comportamento) para avaliar os estilos educativos de pais e mães, classificados em quatro estilos parentais, numa amostra de 378 adolescentes.

Neste estudo, optámos por utilizar um questionário de estilos e dimensões parentais – versão reduzida: adaptação portuguesa do Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – short form, pois é mais fácil de aplicar e permite-nos conhecer aspetos pouco frequentes das interações e das relações entre pais e filhos, ou que sejam difíceis de observar e interpretar sem informações dos participantes (idem).

Bem como a escala de motivação para o desporto (Pelletier, 1995; adaptação e validado por Bara Filho, 2011). Sendo constituído por 28 itens, para os adolescentes responderem, numa escala que Likert situada entre o 1 (*não corresponde nada*) e o 7 (*corresponde exatamente*), dividido em sete dimensões.

O objetivo deste questionário Sport Motivation Scale (SMS) é avaliar o grau de motivação em que as crianças e jovens atletas de futebol quer da seleção quer de competição se encontram.

Capítulo 2|Processo Metodológico

2.1 Questão inicial

Esta investigação surge em consequência do estágio curricular no âmbito da Psicologia Clínica e da Saúde. Como questão inicial deste estudo tem-se a relação que os estilos parentais têm com a motivação no desporto por parte das crianças.

2.2 Objetivos gerais e específicos

O objetivo geral desta investigação está relacionado com a questão inicial. Para este estudo decorrer da melhor forma, contribuiu-se para a intervenção psicológica do nosso público-alvo. E como se sabe as intervenções psicológicas são efetivas não só porque apresentam uma melhoria dos resultados em saúde, mas também porque manifestam potencial para reduzir os custos com a saúde (Canadian Psychological Association, 2002).

Podendo conciliar a psicologia clínica com a psicologia do desporto, há diversas áreas de intervenção onde o psicólogo pode atuar neste ramo.

Como se sabe a psicologia clínica tem como finalidade a prevenção, diagnóstico e tratamento de pessoas intervindo especialmente ao nível da saúde mental. Assim como a psicologia do desporto procura conhecer os processos psicológicos subjacentes à atividade física e desportiva. A função vai desde o desempenho, rendimento e participação desportiva, à gestão da ansiedade, angústia, comunicação, gestão de stress e esgotamento que juntas podem funcionar muito bem pois completam-se de certa parte (Cruz, 1998).

Especificamente, e tendo por base este quadro de referência, no que se refere aos objetivos específicos visa-se determinar se:

- 1) há associação entre os diversos estilos parentais e a motivação nas crianças;
- 2) há diferenças significativas entre atletas que jogam por competição e outros na seleção;
- 3) há associação entre o estatuto matrimonial dos pais e a motivação dos jovens atletas no desporto;
- 4) a escolaridade dos pais está associada com o apoio/sucesso das crianças no desporto.

2.3 Variáveis

Variáveis independentes

- Género (Masculino ou Feminino)
- Ciclo de Ensino (1º ou 2º Ciclo)
- Prática Desportiva Federada (Sim ou Não)

Variáveis dependentes

- Frequência de treinos
- Divertimento, clima e ambiente
- Indicadores de treino e competição

2.4. Hipóteses de investigação

No sentido de conseguir alcançar os objetivos propostos, importa antecipar o que se espera das análises estatísticas, tendo em conta a revisão da literatura anteriormente apresentada. O presente estudo procura testar as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: Apesar da controvérsia existente, na generalidade dos estudos apresentados existem diferenças entre sexos nos estilos parentais (e.g.: Conrade & Ho, 2001; Russell, 1998; Winsler, 2005). Assim, investigou-se que existam diferenças entre sexos no que se refere a esta variável, particularmente que os pais tendam a ser mais autoritários e a mães mais autoritativas e/ou permissivas.

H1 a) Prevê-se que o sexo nos estilos parentais terá diferenças significativas entre eles;

Hipótese 2: Tendo em conta que a maioria dos estudos revela que existe uma relação significativa entre os estilos parentais e o nível socioeconómico, e particularmente de acordo com o estudo de Shaffer (1988, cit. por Cruz, 2005), coloca-se a hipótese de que os pais de nível socioeconómico médio e alto apresentem um estilo, predominantemente autoritativo, e que os pais de nível socioeconómico baixo apresentem um estilo predominantemente autoritário.

H2 a) Prevê-se que o nível socioeconómico está associado para o tipo de estilo parental específico;

Hipótese 3: Apesar de serem escassos os estudos sobre a influência da situação relacional nos estilos parentais, o estudo de Grigorenko e Sternberg (2000) permite-nos colocar a hipótese de que os pais que vivem em união de facto sejam mais permissivos relativamente com os pais que estão casados.

H3 a) Prevê-se que o estatuto matrimonial dos pais contribui para um determinado estilo parental.

2.5. Caracterização da amostra

Por se tratar de uma investigação envolvendo menores de idade foi solicitado ao diretor pedagógico do clube, bem como aos respetivos pais que assinassem um consentimento informado, autorizando que as suas equipas e respetivos atletas participassem na pesquisa. Todos os participantes voluntários foram esclarecidos sobre os objetivos e os procedimentos que seriam realizados.

Este estudo foi aprovado pela escola de futebol DF do F.C. do PORTO da zona de Matosinhos. A amostra foi composta por 150 atletas de futebol do gênero masculino e feminino, federados e da seleção provenientes das categorias do Básico, Iniciação, Intermédio, Avançado e Expert com idade compreendida entre os 6 e os 14 anos de idade ($M=5,35$; $DP=1,91$; $mín=1,00$; $máx=9,00$) maioritariamente do sexo masculino (96,7%) comparativamente com o sexo feminino (3,30%) (cf. Tabela 2).

O que distingue as equipas de competição das de seleção é que as primeiras são definidas por convite endereçado a determinados alunos e as restantes equipas são formadas por inscrição direta. A responsabilidade da definição destas seleções bem como das equipas de competição cabe exclusivamente aos treinadores da *Dragon Force*, com a última palavra a caber ao coordenador técnico. Os critérios pelos quais a coordenação técnica da escola se rege na definição das seleções e equipas de competição contemplam aspetos técnicos e táticos em complementaridade com a análise do potencial manifesto e latente em cada jogador. São analisados aspetos individuais de cada jogador e tida em conta a necessidade de diversidade de características posicionais que permitam formar equipas equilibradas sobre todos os pontos de vista. É a partir deste leque de crianças e jovens que se vai construindo as seleções e equipas de competição.

A frequência escolar das crianças situa-se no 1º Ciclo, ou seja, 4ºano de escolaridade (cf. Tabela 2).

Quanto à equipa em que as crianças estão inseridas, 53,30% são federadas enquanto 46,70% jogam pela seleção, tendo maioritariamente treinos duas vezes por semana 62,70% (cf. Tabela 2).

O número de pessoas do agregado familiar varia entre 3 e 4 pessoas ($mín = 2$; $máx = 4$; $M = 2,70$; $DP = 0.66$), vivendo a sua maioria com os pais (cf. Tabela 3).

Quanto ao estatuto matrimonial dos pais estão maioritariamente divorciados. A idade dos pais predominante está na faixa etária dos 35 aos 45 anos (44,00%) e dos 45 aos 55 anos (44,70%).

A escolaridade dos pais em 37.30% dos participantes diz respeito ao ensino superior ou mais.

Já no respeitante ao estatuto ocupacional dos pais, nas diversas categorias existentes, é o desemprego que mais afeta a amostra (40,00%).

Para aceder-se a esta recorreu-se ao programa SPSS, versão 20, tendo-se iniciado o trabalho com a criação da base de dados recolhidos através dos instrumentos usados nesta investigação.

Tabela 2 – Caracterização Sociodemográfica (Parte I)

Variáveis	Categorias	%
Sexo das crianças	Masculino	96,70%
	Feminino	3,30%
Idade das crianças	[dos 6 aos 8]	18,00%
	[dos 9 aos 11]	55,30%
	[dos 12 aos 14]	26,70%
Equipa das crianças	Competição	53,30%
	Seleção	46,70%
Frequência de treino das crianças	[uma vez]	10,70%
	[duas vezes]	62,70%
	[três vezes]	26,70%
Com quem vive as crianças	[vive com o pai/mãe]	44,00%
	[vive só com o pai]	16,70%
	[vive só com a mãe]	16,00%
	[mãe/padrasto]	12,00%
	[pai/madrasta]	9,30%
	[vive com outros membros da família]	2,00%
Idade dos pais	[dos 25 aos 35]	6,70%
	[dos 35 aos 45 anos]	44,00%
	[dos 45 aos 55 anos]	44,70%
	[dos 55 aos 65 anos]	4,70%
Estado marital dos pais	[divorciado/a]	42,00%
	[casado/a]	38,00%
	[união de facto]	20,00%
Escolaridade dos pais	[até ao 4ºano]	16,00%
	[do 5º ao 9ºano]	16,00%
	[do 10º ao 12ºano]	30,70%
	[ensino superior ou mais]	37,30%

Tabela 3 – Caracterização Sociodemográfica (Parte II)

Variáveis	Categorias	%
Agregado Familiar	[3 pessoas]	41,30%
	[4 pessoas]	47,30%
	[5 pessoas]	11,30%
Escolaridade das crianças	[Pré-escola]	45
	[1ºCiclo]	70
	[2ºCiclo]	35
Estatuto ocupacional dos pais	[empregado/a]	30,70%
	[empregado/a mas não está a trabalhar neste momento]	17,30%
	[doméstica]	12,00%
	[desempregada/ao]	40,00%

2.6. Instrumentos

Para a recolha dos dados utilizámos um instrumento de autorresposta, o Questionário Sociodemográfico (Ribeiro & Costa Lobo, 2013), com o objetivo de conseguir informações relativamente aos participantes, primordialmente ao nível das características sociodemográficas (idade, sexo, nº de pessoas no agregado familiar, com quem vive, escolaridade, estatuto matrimonial dos pais, nível de escolaridade dos pais, estatuto ocupacional dos pais) (ver Anexo I).

Depois aplicámos o Questionário de Dimensões e Estilos Parentais – QDEP (Hart & Olsen, Mandleco, Robinson, 2001; adaptação de Carapito, Pedro & Ribeiro, 2007) tem como objetivo avaliar os estilos parentais dos pais e, a perceção que estes têm sobre as práticas parentais (ver Anexo II).

Sendo apoiado na tipologia de Baumrind, destacam-se três principais dimensões de estilos parentais: autoritativo, autoritário e permissivo (Robinson., 2001). O instrumento inicialmente era constituído por 133 itens e foi testada a sua validade com uma amostra de 1251 casais, através da rotação varimax o número de itens foi reduzida para 62. Sendo que 27 são relativos ao estilo autoritativo e apresentam uma consistência interna de .91 (*alpha* de *Cronbach*), 20 são relativos ao estilo autoritário e têm uma consistência interna de .86 (*alpha* de *Cronbach*), e 15 relativos ao estilo permissivo com uma consistência interna de .75 (*alpha* de *Cronbach*). Face aos dados psicométricos os estudos usados foram a nível da fidelidade, com o α de Cronbach.

A versão portuguesa do QDEP contém, à semelhança do original, os três estilos parentais autoritativo, autoritário e permissiva enunciada por Baumerind (Hart & Olsen, Mandleco, Robinson, 2001; adaptação de Carapito, Pedro & Ribeiro, 2007). A versão portuguesa é uma versão reduzida do Questionário de Dimensões e Estilos Parentais, constituída por 32 itens (Robinson, Mandleco, Olsen & Hart, 1995; adaptação de Carapito, Pedro & Ribeiro, 2007). Nesta investigação foi usada a versão para ambas as figuras parentais realizarem uma heteroavaliação sobre os estilos educativos. O participante neste questionário deverá expressar o grau de concordância com as afirmações apresentadas, numa escala de Likert de 5 pontos, que vai desde o 1 (nunca) a 5 (sempre).

Também foi aplicado por fim a Escala de Motivação no Desporto (SMS), no qual é composto por 28 itens, dividido em sete dimensões. As questões foram

respondidas por meio de uma escala Likert de sete pontos que varia de 1 “não corresponde nada” a 7 “corresponde exatamente” (Anexo III).

Parece existir um consenso que o SMS é umas das ferramentas mais utilizadas para avaliar motivação no desporto (Pelletier & Sarrazin, 2007) e que todos os ajustes (que vierem a ser ou não confirmados) tem como objetivo tornar o instrumento mais fidedigno e seguro cientificamente.

Tabela 4 – Dimensões da Escala de Motivação no Desporto

Fonte: Adaptado de Pelletier (1995)

Nome da dimensão	Definição concetual	Itens
Motivação intrínseca para conhecer	Relacionada a fatores pessoais ligados a curiosidade e a busca de compreensão que o atleta deseja obter sobre a modalidade praticada	2,4,23,27
Motivação intrínseca para atingirem objetivos	Relacionada a fatores pessoais onde o atleta sente prazer na busca de novas habilidades e movimentos dentro da modalidade desportiva	8,12,15,20
Motivação intrínseca para experiências estimulantes	Relacionada a fatores pessoais que fazem o atleta buscar experiências estimulantes no desporto que podem causar excitação, prazer e divertimento	1,13,18,25
Motivação extrínseca de regulação externa	Relacionada a fatores ambientais externos ligados a recompensas oriundas de um bom desempenho, como por exemplo, a conquista de troféus, recompensas financeiras ou mesmo status perante o treinador e o grupo	6,10,16,22
Motivação extrínseca de introjeção	Pressões internas que o atleta pode colocar em si mesmo. Constrangimento ou vergonha de estar envolvido em situações onde falham ou não conseguem o seu melhor desempenho.	9,14,21,26
Motivação extrínseca de identificação	Associada aos atletas que participam ativamente em desporto porque sentem que isto os ajuda a crescer pessoalmente, consideram o desporto e a vida em geral.	7,11,17,24
Desmotivação	Carateriza-se pelo sentimento de ausência onde as motivações extrínsecas ou intrínsecas não afetam o desempenho do atleta que não sente razão para continuar praticando o desporto	3,5,19,28

2.7. Procedimentos

Os intervenientes deste estudo foram selecionados na escola de futebol da *Dragon Force* do Futebol Clube do Porto na faixa etária dos 6 aos 14 anos de idade.

Na realização deste estudo foram executados todos os princípios éticos e intrínsecos à investigação, sobretudo o pedido de autorização ao diretor do Departamento Pedagógico do Futebol Clube do Porto, do Presidente do Leça Futebol Clube, do técnico da escola de futebol da *Dragon Force* de Matosinhos (Anexo IV) e o consentimento informado por parte dos encarregados de educação (Anexo V).

Daí, contou-se com o apoio incondicional e consentimento dos pais e treinadores da DF.

Foi na escola de futebol da *Dragon Force* de Matosinhos, que foi pedido auxílio, depois da exibição dos objetivos do estudo, esclarecimento dos procedimentos bem como as datas para a recolha dos dados, sendo estes recolhidos no mês de Abril do ano letivo 2013-2014.

Da mesma forma, os objetivos do estudo foram precocemente patenteados às crianças e jovens.

A confidencialidade das respostas foi acreditada, sendo obtido o consentimento informado dos intervenientes para participarem na investigação, antes da recolha de dados.

Posteriormente entregaram-se os diversos questionários, de aplicação única, designadamente o Questionário Sociodemográfico, o Questionário de Dimensões e Estilos Parentais e a Escala de Motivação no Desporto.

Na maioria, as crianças e jovens contribuíram imediatamente e com interesse na tarefa. O preenchimento dos referidos questionários foi numa sala, com o tempo inteiramente respeitado, sendo o tempo máximo de preenchimento dos instrumentos, entre 10 a 20 minutos, sendo antecedido por um conjunto de instruções onde eram explicados, de forma sucinta, o objetivo geral da investigação e anonimato das suas respostas.

A aplicação de cada questionário foi feita a 150 indivíduos.

É de notar que não houve mais do que cinco semanas de intervalo na aplicação dos instrumentos às crianças e aos pais. A recolha de dados nesta investigação realizou-se nos dias normais de treino.

Logo, num primeiro momento procedeu-se à recolha de dados relativos ao Questionário Sociodemográfico (Ribeiro & Costa Lobo, 2013), ao QDEP (Hart & Olsen, Mandleco, Robinson, 2010) e ao SMS (Pelletier, 1995). Num segundo momento, foram recolhidas as respostas face aos questionários aplicados anteriormente.

2.8. Análise estatística dos dados

No sentido de avaliar os objetivos propostos no atual estudo, recorreu-se a um software estatístico *SPSS (Statistical Package for the Social Science) versão PAWS, versão 20, Release 18.0.0 (July, 30, 2009)*.

Grande parte dos métodos de análise da informação dependem de duas grandes categorias, sendo elas a análise de conteúdo e a análise estatística dos dados (Quivy e Campenhoudt, 1998).

A diferença entre a recolha e a análise da informação não é tão nítida quanto muitos presumem. A análise dos dados possibilita compreender e debater os resultados. É pelos dados obtidos que as hipóteses manifestadas previamente são ou não confirmadas (idem).

A análise de conteúdo na investigação social é cada vez maior, particularmente porque dá a possibilidade de tratar de forma metódica informações e demonstrações que expõem um certo grau de profundidade e de complexidade. A análise de conteúdo quando incide sobre um material rico, satisfaz harmoniosamente as imposições do rigor metodológico e da profundidade inventiva (Marôco, 2011).

A análise estatística, por sua vez, ao expor os mesmos dados sob diversas formas, promove seguramente a qualidade das interpretações, assim a estatística descritiva apresentando os dados sob a forma de gráficos e quadros é muito mais do que um simples método de exposição dos resultados. Estas técnicas gráficas e estatísticas dizem respeito à análise percentual dos fenómenos e da sua distribuição, bem como a das relações entre variáveis (Neto, 1990)

Assim, para a análise das características sociodemográficas dos intervenientes foram realizadas medidas descritivas (média, desvio padrão, mínimo, máximo ou frequências).

Com isto, os testes de associação de variáveis foram utilizados para avaliar a existência de diferenças estatisticamente significativas aos níveis de estilos parentais e respetivas subescalas, variáveis demográficas e a motivação.

Assim, para se testar a existência de relações entre as variáveis utilizou-se o teste r de Spearman, uma vez que estamos a trabalhar com testes não paramétricos.

No capítulo que se apresenta em seguida, apresentam-se os resultados das análises descritivas, das análises de associações, entre as variáveis em estudo.

Capítulo 3|Apresentação dos resultados

3.1. Análise dos dados

Os resultados que aqui vão ser apresentados dizem unicamente respeito às análises de estatística descritiva relativamente ao tipo de estilos parentais bem como a motivação das crianças percebidas, seguida da exibição dos resultados das associações e distintas variáveis.

3.2. Caracterização do sexo

A amostra é constituída por 150 crianças de ambos os sexos, sendo 96% (n=144) do sexo masculino e 4% (n=6) do sexo feminino (tabela 5).

Tabela 5 – Sexo das crianças

	Sexo das crianças	
	masculino	feminino
Distribuição da frequência da amostra (n)	144	6

3.3. Caracterização da idade

Por outro lado, se tivermos em conta a tabela 6, constituição da amostra segundo a idade dos inquiridos, verificamos que o intervalo de idades é entre os 6 e os 14 anos, a idade média situa-se concretamente nos 10,35 anos. Sendo a idade mais representada aos 11 anos (n=150, 31,3%) e verificando-se apenas 2 crianças com 14 anos (1,3%).

Tabela 6- Idade das crianças

	Idade das crianças		
	[6 aos 8 anos]	[9 aos 11 anos]	[12 aos 14 anos]
Distribuição da frequência da amostra (n)	27	83	40

3.4. Caraterização da escolaridade

A tabela 7 mostra-nos que a amostra segundo o ano de escolaridade das crianças, foi constituída por 3 grupos. Tendo o 1º ciclo uma maior frequência de crianças com 32,7% (n=150).

Tabela 7- Escolaridade das crianças

Escolaridade das crianças			
	[Pré-escola]	[1ºCiclo (até à 4ªclasse)]	[2ºCiclo (até ao 9ºano)]
Distribuição da frequência da amostra (n)	42	75	33

3.5. Caraterização da escolaridade dos pais

A socialização primária desempenha um papel fundamental, facultando experiências e valores estruturantes do processo de escolaridade que se refletem em distintos percursos escolares, de acordo com a escolaridade dos pais.

Assim, e antes de prosseguirmos será então de todo legítimo referenciar que dos que responderem, a grande maioria dos pais das crianças possuem o 12ºano 56,0%, 16,7% possuem um nível acima do obrigatório de escolaridade em Portugal e 0,7% apresentam um baixo nível de escolaridade (tabela 8).

Tabela 8- Escolaridade dos pais

Escolaridade dos pais						
	[4ªclasse]	[6ºano]	[9ºano]	[12ºano]	[licenciatura]	[me/dto]
Distribuição da frequência da amostra (n)	1	12	26	84	25	2
dto- doutoramento						
me- mestrado						

3.6. Caraterização da equipa de futebol

A tabela 9 apresenta que 58,7% (n=150) dos sujeitos pratica futebol federado, sendo 3 sujeitos do sexo feminino.

Tabela 9- Equipa de futebol das crianças

Equipa de futebol das crianças		
	[competição]	[seleção]
Distribuição da frequência da amostra (n)	62	88

3.7. Caraterização da frequência de treino

Ao ter em conta a tabela 10, podemos verificar que 62,7% (n=150) equivale a que o sujeito faça duas vezes por semana o seu treino de futebol.

Tabela 10- Número de dias que as crianças têm treino

Dias por semana que as crianças têm treino			
	[1 vez por semana]	[2 vezes por semana]	[3 vezes por semana]
Distribuição da frequência da amostra (n)	16	94	40

3.8. Caraterização da identificação das pessoas com quem vivem as crianças

Através desta tabela 11, verifica-se que 44,0% (n=150) das crianças vive com os seus pais. E 2,0% vive com outros membros da família.

Tabela 11- Identificação das pessoas com quem vivem as crianças

Identificação das pessoas com quem vivem as crianças						
	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[6]
Distribuição da frequência da amostra (n)	66	25	24	18	14	3
1- vive com o pai/mãe						
2- vive só com o pai						
3- vive só com a mãe						
4- mãe/padrasto						
5- pai/madrasta						
6- vive com outros membros da família						

3.9. Caraterização da idade dos pais

Relativamente à tabela 12, pode-se verificar que o grupo que tem maior frequência é entre os 35 e 55 anos de idade como se pode visualizar, sendo bastante semelhantes entre eles.

Tabela 12- Idade dos pais

Idade dos pais				
	[25 aos 35]	[35 aos 45]	[45 aos 55]	[55 aos 65]
Distribuição da frequência da amostra (n)	10	66	67	7

4. Caracterização do estatuto matrimonial dos pais

Face à tabela 13, podemos verificar que temos um maior número de casais casados, não sendo muita a diferença comparativamente aos divorciados.

Tabela 13- Estatuto matrimonial dos pais

	Estatuto matrimonial dos pais				
	[casado]	[união de facto]	[separado]	[divorciado]	[viúvo]
Distribuição da frequência da amostra (n)	46	39	21	40	4

4.1. Caracterização do estatuto ocupacional dos pais

Mediante a tabela 14, temos 40,0% (n=150) das pessoas desempregadas e 30,7% de pessoas empregadas e a trabalhar nos seus respetivos locais de emprego.

Tabela 14- Estatuto ocupacional dos pais

	Estatuto ocupacional dos pais			
	[empregado]	[empregado mas agora não trabalha]	[doméstica]	[desempregado]
Distribuição da frequência da amostra (n)	46	26	18	60

4.2. Caracterização do nº de pessoas no agregado familiar

Por último relativamente à composição do nº de pessoas no agregado familiar, podemos constatar pela observação da tabela 15 que, o maior número de pessoas no sistema familiar são de quatro sujeitos 47,3% (n=150), seguido por três indivíduos com 41,3%.

Tabela 15- Nº de pessoas no agregado familiar

	Nº de pessoas no agregado familiar		
	[três]	[quatro]	[cinco]
Distribuição da frequência da amostra (n)	62	71	17

Em conclusão, os sujeitos, ou seja, as crianças do género masculino (n=145; 96%), apresentam uma idade média de 10,33 anos, com um desvio-padrão de 1,994, com um mínimo de seis anos e um máximo de catorze.

No caso do sexo feminino, (n=145; 4%), mostram uma idade média de 11,00, com um desvio padrão de ,707, com um mínimo de dez anos e um máximo de doze; sendo diferente do sexo masculino.

5. Distribuição das dimensões da Escala de Motivação no Desporto

Na tabela 16 apresenta-se a análise da distribuição de respostas nas dimensões da Escala da Motivação no Desporto, tendo na totalidade 7 dimensões. Em todas as dimensões do SMS os resultados apresentam-se muito semelhantes entre si, destacando-se os resultados relativos à motivação intrínseca para experiências estimulantes (M= 5,38; DP=0,09), esta dimensão em específico relaciona-se com fatores pessoais que fazem o atleta buscar experiências estimulantes no desporto que podem causar excitação, prazer e divertimento. Por outro lado, salientam-se os resultados mais baixos relativos à desmotivação (M=3,09; DP=1,22), caracterizando-se pelo sentimento de desesperança onde as motivações extrínsecas ou intrínsecas não afetam o desempenho do atleta que não sente motivos para continuar a praticar desporto.

Tabela 16- Dimensões da escala de motivação no desporto: estatística descritiva

Dimensões do instrumento SMS		
	Média	DP
Motivação intrínseca para conhecer	5,10	0,92
Motivação intrínseca para atingirem objetivos	5,57	0,96
Motivação intrínseca para experiências estimulantes	5,38	0,96
Motivação extrínseca de regulação externa	4,42	0,90
Motivação extrínseca de introjeção	5,04	0,90
Motivação extrínseca de identificação	5,11	0,09
Desmotivação	3,09	0,10

6. Correlação entre as dimensões da Escala de Motivação no Desporto

Na tabela 17 pode-se observar as correlações entre os fatores da escala de motivação no desporto. A correlação mais forte ocorreu entre os três fatores de motivação intrínseca. Da mesma forma, os três fatores referentes a motivação extrínseca apresentaram uma correlação significativa.

Por conseguinte, nesta tabela, podemos verificar uma correlação entre a escala de motivação no desporto e distribuição da frequência em função da equipa e frequência de treinos. Partindo do pressuposto que uma correlação diz o comportamento de uma variável quando a outra altera-se e varia entre -1 e 1 podemos tirar várias ilações desta tabela.

Com isto, pode-se classificar a correlação em três níveis qualitativos como: fraca, moderada e forte.

Tabela 17- Correlação entre as dimensões do instrumento SMS (Sport Motivation Scale)

	Correlação entre as dimensões do instrumento SMS						
	MI-C	MI-AO	MI-EE	ME-RE	ME-I	ME-ID	DES
MI-C	1,00	,44**	,80**	,23**	,52**	,43**	-,12
MI-AO	,44**	1,00	,64**	,21**	,53**	,56**	-,33**
MI-EE	,80**	,64**	1,00	,21*	,53**	,56**	-,26**
ME-RE	,23**	,21**	,21*	1,00	,37**	,59**	,25**
ME-I	,52**	,53**	,53**	,37**	1,00	,69**	,22**
ME-ID	,43**	,56**	,56**	,59**	,69**	1,00	,16
DES	-,12	-,32**	-,26**	,25**	,22**	,16	1,00

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)
 * . Correlation is significant at the level 0.05 level (2-tailed)

O grupo entre a dimensão MI-EE “Motivação intrínseca para experiências estimulantes” com a MI-C “Motivação intrínseca para conhecer”, com a MI-EE “Motivação intrínseca para experiências estimulantes” e a MI-C “Motivação intrínseca para conhecer” tem uma correlação forte. Assim como a correlação entre a ME-I “Motivação extrínseca de introjeção” com a ME-ID “Motivação extrínseca de identificação”.

No entanto também obtivemos uma correlação fraca entre a dimensão da Motivação intrínseca para experiências estimulantes (MI-EE) com a Motivação extrínseca de regulação externa (ME-RE).

Em particular, nesta tabela podemos verificar uma correlação de -0.71 da variável frequência com treino que é classificada como correlação negativa forte, ou seja, os indivíduos que frequentam os treinos com mais frequência são os mais jovens.

7. Associação entre a Escala de Motivação no Desporto em função da equipa e frequência de treinos

Tabela 18- Correlação entre a escala de motivação no desporto e distribuição da frequência em função da equipa e frequência de treinos

Correlação entre a escala de motivação no desporto em função da equipa e frequência de treinos									
	MI-C	MI-AO	MI-EE	ME-RE	ME-I	ME-ID	DES	Equipa	Freq.
MI-C	1,00	,44**	,80**	,23**	,52**	,43**	-,12	-,22**	,05
MI-AO	,44**	1,00	,64**	,21**	,53**	,56**	-	-,03	-,09
MI-EE	,80**	,64**	1,00	,21*	,53**	,56**	-	-,16	,02
ME-RE	,23**	,21**	,21*	1,00	,37**	,59**	,25**	,08	-,12
ME-I	,52**	,53**	,53**	,37**	1,00	,69**	,22**	-,09	-,08
ME-ID	,43**	,56**	,56**	,59**	,69**	1,00	,16	,12	-,18
DES	-,12	-,34**	-,26**	,25**	,22**	,17	1,00	-,01	,04
Equipa	,11	-,06	,03	,06	,01	-,03	,11	1,00	-,71**
Freq.	,08	-,09	,01	-,21**	-,08	-,14	,04	-,71**	1,00

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)
 * . Correlation is significant at the level 0.05 level (2-tailed)

Na tabela 18 apresentam-se os valores de correlação entre as dimensões do Questionário de dimensões e estilos parentais com a obtenção do estatuto matrimonial e a escolaridade dos pais. A análise da mesma permite constatar a correlação positiva entre a dimensão da motivação intrínseca para conhecer com a frequência de treinos ($p=.046$).

Os resultados de correlação entre a motivação extrínseca de regulação externa e a equipa, revelam-se significativos, como se consta na tabela anterior.

No entanto também se verifica a ausência de correlação entre itens.

8. Associação entre as dimensões do Questionário de Estilos e Dimensões Parentais e o estatuto matrimonial dos pais

8.1. Associação entre as dimensões do Questionário de Estilos e Dimensões Parentais e a escolaridade dos pais

Tabela 19- Correlação entre as dimensões do Questionário de Estilos e Dimensões Parentais e distribuição em função do nível de escolaridade dos pais

Correlação entre as dimensões do Questionário de Estilos e Dimensões Parentais em função do estatuto matrimonial dos pais e do nível de escolaridade								
	D-AA	D-R	D-A	A-CF	A-HV	A-P	P	Escol_pais
D-AA	1,00	,19*	,41**	-,26**	-,29**	-,06	-,40**	-,25
D-R	,19*	1,00	-,12	,96	,25**	-,01	,01	-,07
D-A	,42**	-,12	1,00	-,27**	-,38**	,72	-,37**	,18*
A-CF	-,26**	,09	-,27**	1,00	,35**	,15	,34**	-,00
A-HV	-,29**	,25**	-,38**	,35**	1,00	,16**	,59**	-,12
A-P	-,06	-,01	,07	,15	,16	1,00	,00	-,06
P	-,40**	,01	-,37**	,34**	,59**	,00	1,00	-,02
Escol_pais	,11	-,06	,03	,06	,01	-,03	,11	1,00
pais	,02	-,07	,18*	-,00	-,12	-,06	-,02	1,00

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

* Correlation is significant at the level 0.05 level (2-tailed)

Já na tabela 19, e através da análise desta podemos verificar que o estatuto socioeconómico tem uma influência significativa com os estilos parentais. Deste modo, averigua-se que os pais que vivem em união de facto são mais permissivos relativamente aos pais que estão casados.

9. Associação entre as dimensões do Questionário de Estilos e Dimensões Parentais e a Motivação no Desporto

Foram feitas e analisadas as correlações, entre os estilos parentais dos pais em comum (considerando em conjunto as subescalas do questionário) e os resultados totais obtidos na escala de permissivo, através do coeficiente de correlação de *Pearson*, verificou-se uma associação positiva estatisticamente significativa.

Seguidamente foi analisado o efeito que a motivação das crianças e jovens tem nos estilos parentais que foi apresentado valores significativos quando correlacionados um com o outro.

Capítulo 4 | Discussão dos resultados

Nesta investigação, um dos primordiais objetivos definidos incidiu sobre o impacto dos estilos parentais com a motivação das crianças e jovens no desporto.

Os dados foram recolhidos numa amostra de 150 atletas de futebol com idades compreendidas entre os 6 e os 14 anos de idade, do género masculino e feminino.

Nos resultados deste estudo, um dos aspetos que vale especial atenção relativamente à influência dos estilos parentais é eficazmente o papel e a influência da mãe.

Gomes e Zão (2007) destacam que a família assume-se normalmente como o primeiro contexto social da vida do atleta, tendo uma influência significativa sobre o seu desenvolvimento emocional e psicológico. Deste modo, pode representar uma das maiores fontes de apoio, mas também pode ser geradora de tensão e mal-estar.

Assim como os pais cumprem um papel primordial no tipo de experiências que as crianças e jovens obtêm no desporto (Brustad & Stellino, 2008; Gomes, 1997; Partridge, 1997). Particularmente, são os pais que estimulam o início da prática desportiva e que, com o tempo, simplificam a continuação dessa prática, por meio do apoio material e financeiro disponibilizado.

Para além disso, torna-se imprescindível analisar as atitudes que os pais adotam frente ao desporto e como interagem com os filhos, uma vez que as dimensões psicológicas e afetivas da relação estabelecida entre eles podem ter um impacto decisivo na experiência emocional e no envolvimento desportivo dos jovens. Como refere Brustad (1992), os pais podem assumir imensos papéis no desporto, mas nenhum será tão importante como a sua capacidade para estabelecer um ambiente emocional propício à participação desportiva dos filhos.

Este estudo procura contribuir para uma elucidação de determinadas questões. Um primeiro objetivo prendeu-se à averiguação da adequabilidade de alguns instrumentos de avaliação psicológica.

Esses resultados foram visíveis na Escala de Motivação no Desporto (SMS), que tornou-se evidente a sua aplicação aos contextos de formação desportiva e ao modo como os jovens percebem a competição.

Quanto ao QDEP, ajustou-se muito bem, em relação aos pais. Comprova-se assim a sua correspondência à realidade portuguesa, bem como a possibilidade de utilizar a versão dirigida aos pais em estudos futuros sobre o envolvimento parental no desporto.

Neste caso em concreto, optou-se neste estudo por testar a mesma versão para ambos os pais, solicitando-lhes a avaliação separada do pai e da mãe através de uma breve anamnese.

No entanto, julgo que o instrumento SMS poderia representar uma ferramenta interessante para a compreensão deste fenómeno em contextos desportivos com versões para pais e atletas.

Entre todos os constructos latentes foram descobertas correlações positivas e em quase todos os casos significativas. Como já era de se esperar e também constatado em outras pesquisas (Mallett, 2007; Martens & Webber, 2002; Pelletier, 1995) as correlações mais fortes ocorreram entre as três dimensões de motivação intrínseca, já que essas estão relacionadas com um mesmo constructo (motivação intrínseca).

Além disso, algumas das dimensões avaliadas pelo SMS têm correspondência com outras medidas desenvolvidas. Nesse caso, comportamentos como o apoio desportivo e a insatisfação com o rendimento desportivo bem como a pressão parental exercida sobre os atletas encontram, respetivamente, paralelo nas dimensões da motivação extrínseca de introjeção.

Em termos dos valores médios obtidos nas dimensões avaliadas, há que realçar que a dimensão mais evidente do SMS e a mais frequente, foi a motivação intrínseca para atingirem objetivos.

Pelo lado inverso, a faceta menos percebida por os grupos de participantes deste estudo foi a desmotivação. Os resultados estão de acordo com os obtidos por Alfermann e Lee, Wuerth (2004) com atletas de várias modalidades na Alemanha, onde se tinha verificado que o reforço e a compreensão fornecida pelos pais eram os aspetos mais descritos, seguidos dos níveis moderados de envolvimento na atividade desportiva e, em último lugar, da pressão exercida frente à atividade desportiva.

Quanto às associações entre as variáveis avaliadas neste trabalho, destaca-se essencialmente o fato de as dimensões do SMS se correlacionarem positivamente de uma forma geral entre si.

Começando pelos dados dos atletas, registraram-se diferenças quando se compararam os rapazes às raparigas: elas perceberam maior ameaça frente à competição, maior acompanhamento desportivo por parte dos pais. A existência de diferenças entre ambos os gêneros também foi reportada no estudo de Hoyle e Leff (1997) com jovens atletas de outra modalidade.

Outro dado interessante é que os atletas com melhores resultados desportivos descreveram um maior acompanhamento desportivo por parte dos pais globalmente. Essa tendência tem sido referida por alguns autores, para os quais o comprometimento dos pais com a atividade desportiva dos filhos tende a aumentar com a melhoria do rendimento (ou sucesso) desportivo deles (Bloom, 1985; Purdy & Snyder, 1982).

Na comparação por escalões desportivos e, conseqüentemente, por idade dos atletas, o principal dado prende-se ao facto de os mais novos mencionarem maiores níveis de apoio e interesse dos pais pela atividade desportiva, assim como acompanhamento desportivo por parte dos mesmos. Estudos têm confirmado alguns desses resultados, especialmente o de que os atletas, à medida que se vão tornando mais velhos, atribuem menor relevância ao apoio parental, "desviando" a procura de ajuda para outras figuras como, por exemplo, os amigos mais próximos (Richman & Hardy, Rosenfeld, 1989).

Na comparação entre a perceção dos atletas acerca dos comportamentos parentais assumidos pelos pais, resultou também a evidência de que a figura paterna assumiu maiores valores na dimensão da motivação extrínseca de introyecção.

No que se refere aos pais, alguns aspetos devem ser realçados. Na distinção em função da idade, observou-se apenas uma diferença estatisticamente significativa em relação aos pais com idade até os 40 anos, os quais assumiram maiores níveis de apoio e interesse pela atividade desportiva.

Na diferenciação de acordo com a escolaridade, constatou-se que os pais com menor formação relataram maiores níveis de reações negativas frente a situações competitivas, expetativas quanto ao futuro.

Alguns desses resultados também foram observados no estudo de Gomes e Zão (2007) com jovens atletas portugueses de várias modalidades, observando-se que os pais com menor escolaridade, embora prestassem menor apoio e acompanhamento desportivo, também evidenciaram maior orientação motivacional para os resultados e para o reconhecimento social, bem como mais reações negativas frente a situações competitivas.

Com a aplicação da Escala de Motivação do Desporto procuramos também conhecer quais são as principais razões que levam estas crianças a praticar desporto. Neste sentido apresentamos algumas hipóteses de resposta. De salientar que não impusemos limite de respostas. As crianças que referiram praticar desporto, indicaram

como principais razões, o gostar pela emoção que gera neles, por sentirem experiências empolgantes, por gostarem de aprender novas técnicas de treino e pelo prestígio de ser atleta. De salientar que uma das razões que leva à prática do desporto mais apontada prende-se com a imagem corporal e experiências empolgantes.

De uma forma geral os motivos mais assinalados por este conjunto de alunos coincide com os resultados obtidos em estudos anteriores, nomeadamente o estudo realizado por Neves (1996), em escolas do concelho de Matosinhos, a jovens, onde a diversão e as questões relacionadas à condição física foram apontadas como os principais motivos que estão na origem das práticas desportivas. Num outro estudo realizado por Marivoet (2001), a nível nacional, as três razões fundamentais subjacentes à prática do desporto coincidem também com as que foram mais assinaladas no nosso estudo. Sendo elas as questões relativas à condição física, ao divertimento e emoções que esta proporciona e o gosto pelo desporto.

Contudo, e tendo em conta os resultados apresentados no capítulo anterior, pode considerar-se que se conseguiu responder à questão inicial. Ou seja, verificou-se que alguns dos fatores demográficos, relacionados com os progenitores, são determinantes para as variáveis da parentalidade consideradas neste estudo (estilos parentais).

Na interpretação das primeiras três hipóteses é importante não esquecer que ao analisarmos e avaliarmos os estilos parentais predominantes nos pais desta amostra, estamos a deduzir que tipo de práticas parentais educativas são exercidas pelos mesmos, tendo em conta que, como vimos no enquadramento teórico, e de acordo com Darling e Steinberg (1993), as práticas educativas são influenciadas pelas atitudes parentais (estilos parentais), daí que se possa deduzir que tipo de práticas são exercidas pelos pais através da avaliação dos estilos parentais.

Quanto à 1ª Hipótese deste estudo, relacionada com a influência da variável sexo nos estilos parentais, e que nos diz que os pais tendem a ser mais autoritários e as mães mais permissivas; pode dizer-se que os resultados a confirmam parcialmente. Não se verificaram diferenças entre os progenitores quanto ao estilo autoritativo e quanto ao estilo permissivo. O facto de não se terem observado diferenças para estes estilos, quanto à influência do sexo, pode relacionar-se com a aproximação que se tem comprovado, nos tempos atuais e devido às transformações que têm sobrevivendo na nossa sociedade, relativamente aos papéis desempenhados pelos pais e pelas mães, quanto às práticas parentais que exercem.

Contudo, como já se esperava, no que se refere ao estilo autoritário, averiguou-se que os pais tendem a ser ligeiramente mais autoritários do que as mães – o que está de acordo com alguns dos estudos referidos no enquadramento (e.g.: Conrade & Ho, 2001; Grigorenko & Sternberg, 2000; Russell, 1998; Winsler, 2005). Uma provável justificação para este resultado pode estar relacionada com as distinções existentes entre homens e mulheres (Russell, 1998), em que os homens tendem a ser mais “instrumentais” (*getting the job done*) quanto à educação dos filhos, enquanto as mulheres tendencialmente são mais expressivas e, conseqüentemente menos intransigentes, utilizando em menor escala o poder parental que contém no que se refere a essa mesma educação. E, sendo que o estilo autoritário está relacionado a um conjunto de práticas parentais mais tradicionais e estereotipadas, tendem a manter-se as desigualdades, quanto ao sexo.

Quanto à 2ª Hipótese deste estudo, relativamente à influência do nível socioeconómico nos estilos parentais pode dizer-se que os resultados obtidos confirmam parcialmente a hipótese colocada. Isto é, para o estilo permissivo e autoritário não se verificaram diferenças significativas, o que pode ser devido a ser uma amostra homogénea quanto ao NSE (maior parte dos pais são de NSE médio ou alto). Assim, os resultados obtidos com esta amostra contrariam a literatura empírica anterior quando dizem que os pais de NSE baixo mostram um estilo autoritário (Shaffer, 1988; cit. por Cruz, 2005). Contudo, para o estilo autoritativo confirmam-se disparidades significativas quanto aos três grupos de NSE, sendo que os pais de NSE médio-alto/alto tendencialmente são mais autoritativos do que os pais de NSE médio e baixo, o que apoia o estudo de Shaffer (1998; cit. por Cruz, 2005).

Quanto à 3ª e última hipótese face à situação relacional nos estilos parentais, os resultados obtidos não comprovam com a hipótese colocada – os pais que vivem em união de facto propiciam a ser mais permissivos do que os pais que estão casados. Assim, não se verificam diferenças significativas para o estilo permissivo, nem para o autoritativo; apenas se verificaram no estilo autoritário. Apesar de que os pais que estão casados assemelham-se aos pais que vivem em união de facto quanto aos estilos permissivo e autoritativo. No que se refere às diferenças que se verificaram para o estilo autoritário (pais casados são mais autoritários que os pais que vivem em união de facto), de certo modo, confirmam o estudo de Grigorenko e Sternberg (2000) que nos diz que

os pais casados, por serem mais super protetores dos filhos, comparativamente com os pais que vivem em união de facto, podem ser ligeiramente mais autoritários.

Quanto à correlação entre os estilos parentais com a motivação pelo desporto, apesar de ligeiramente as correlações terem sido significativas a um nível de significância de 0.01, apenas se considerou a correlação entre o estilo autoritativo porque foi a única que se verificou ser forte (todas as outras foram inferiores a 0.22). Para os pais que vivem em união de facto, esta correlação baixou ligeiramente para além disso, não foi significativa a um nível de significância de 0.01.

Capítulo 5 | Conclusão

Antes de passarmos às conclusões precisamente enunciadas, impõe-se-nos o reconhecimento de algumas limitações. Por um lado, a pesquisa intensiva na escola de futebol possibilita divulgar parte da realidade, mas os conhecimentos dela resultantes não podem ser automaticamente transpostos para outras realidades. Por outro lado, é importante não desprezar que uma pesquisa é sempre datada. Esta, relativamente à recolha de dados, foi realizada em Fevereiro de 2013.

Os principais objetivos deste estudo foram: a) averiguar a relação que os estilos parentais têm com a motivação no desporto por parte das crianças; b) há diferenças significativas entre atletas que jogam por competição e outros na seleção; c) há associação entre o estatuto matrimonial dos pais e a motivação dos jovens atletas no desporto; d) a escolaridade dos pais está associada com o apoio/sucesso das crianças no desporto.

Em relação ao primeiro objetivo, acreditamos que o estilo parental está associado à motivação que a criança tem para com o desporto.

Quanto à correlação entre a perceção das crianças sobre o envolvimento parental em suas práticas de desporto e, suas motivações, observamos como mais significativo que:

- os atletas que encontram-se a jogar por competição têm uma maior motivação intrínseca pela prática e motivação extrínseca;
- Os atletas que têm casados têm presente um maior apoio e afeto quer ao nível emocional e psicológico;
- os atletas que têm pais com um maior nível de escolaridade tendencialmente apoiam-nos mais para o seu sucesso e motivação.

Também se verificou-se duas dimensões importantes ao nível da parentalidade: a responsividade e a exigência/controlo. O primeiro conceito remete para a capacidade de dar resposta às solicitações da criança, isto é, reconhecer e satisfazer as suas necessidades, mas com afeto; o segundo, tem a ver com a capacidade de definição de regras e limites, de atribuição de consequências adequadas face ao não cumprimento de regras, bem como a capacidade de acompanhar e monitorizar os progressos da criança (Marújo, 2001).

Em termos teóricos e metodológicos, este estudo contribuiu para o esclarecimento da influência dos estilos parentais na motivação do desporto das crianças.

Esta investigação vem apresentar o impacto dos estilos parentais na vida das crianças e jovens. Como refere Buri (1991), são infinitas as investigações que explicam que o progresso das crianças depende essencialmente do contexto familiar em que a criança está inserida.

Quanto à limitação deste estudo foi o uso de determinados instrumentos que avaliaram de uma forma grupal quando queria-se individual e por isso, teve-se de adaptar o teste às características que se pretendia inicialmente, e também, o facto de a amostra não ser equitativa quer do sexo feminino quer do sexo masculino, não permitindo a generalização das conclusões para o universo da população em questão.

As limitações deste estudo descritas anteriormente, faz com que a necessidade de um estudo sequencial aumente. Estudos futuros deverão ser realizados de forma a avaliar de uma forma individual, em diferentes desportos, idades e níveis competitivos.

Apesar das limitações expostas, pode apontar-se, como implicação para a prática clínica, e nomeadamente na intervenção com famílias, relacionada com questões da parentalidade, o facto de ser importante ter em consideração que as diferenças ao nível das atitudes e práticas parentais podem dever-se a características sociodemográficas dos pais. Deste modo, é fundamental que os terapeutas tenham conhecimento destas diferenciações para lhes permitir desenvolver um entendimento mais amplo e, consequentemente, adotarem intervenções mais holísticas.

Quanto à mais-valia deste estudo verificou-se que os estilos parentais restringem a vida das crianças, quer a nível físico, psicológico e social, tendo-se manifestado uma associação significativa entre os estilos parentais e a motivação que as crianças tinham no desporto, mais concretamente no futebol.

Parece-nos por sua vez importante, na sequência do presente estudo, efetuar uma nova investigação que permita esclarecer como é que as crianças, vivenciaram o momento de entrada num clube por meios competitivos. Ao obterem uma maior motivação, responsabilidade, seria interessante ver até que ponto desvalorizam ou não a importância das práticas educativas parentais nesta categoria.

Tendo em conta este estudo, deparamo-nos com várias reflexões acerca do tema estilos e dimensões parentais, é evidente a importância e sensibilidade da relação entre pais e filhos no desporto. Na prática, mais do que exigir dos pais uma autocrítica sobre seus comportamentos, é importante que nós, agentes educacionais, possamos orientá-los

sobre quais são os comportamentos mais adequados para a manutenção de uma relação saudável com os seus filhos.

Na prática científica, a escassez de instrumentos para analisar esta situação, faz aumentar a relevância do tema e a necessidade de validação de alguns instrumentos para a versão portuguesa, para aprofundar o conhecimento científico deste domínio da psicologia.

As dificuldades encontradas neste estudo, fizeram-nos perceber aspetos a serem desenvolvidos em investigações futuras.

Bem como os resultados obtidos apontam para duas questões distintas. Por um lado, a natureza da relação entre pais e filhos no desporto é "sensível" a algumas diferenças entre eles, sendo necessário considerar a forma como atletas de diferentes idades, gêneros e percursos desportivos perceberam o apoio parental. De igual modo, parecem também existir discrepâncias importantes na forma como diferentes pais avaliam o tipo de comportamento que assumem frente os filhos. Em segundo lugar, apesar das dimensões positivas das ações dos pais serem prevalentes neste estudo, existem aspetos que podem ser "trabalhados" na relação entre pais e filhos, principalmente o modo como aqueles reagem nas situações em que os atletas obtêm resultados desportivos desfavoráveis e o tipo de influência técnica que exercem sobre a atividade desportiva.

É nesse sentido que melhor se poderá entender a influência dos pais no desporto, uma vez que eles representam uma das figuras mais relevantes nesse contexto, em conjunto com os atletas e os respetivos treinadores.

Por fim, considera-se oportuno desenvolver esta temática em estudos futuros, pois são um contributo marcante para a nossa atuação como profissionais clínicos, da educação e do desenvolvimento, possibilitando esclarecer aos pais sobre a forma como devem proceder com os seus filhos e de que modo essas práticas influenciam as crianças.

Com isto, este estudo contribuiu para consolidar a vertente prática profissional de um psicólogo, pois desperta-se a atenção da importância da família e nomeadamente para o papel que os pais têm na educação e desenvolvimento dos filhos.

Face aos resultados que se obtiveram verificou-se que o envolvimento dos pais de forma adequada permite dotar as crianças de competências pessoais, sociais e cognitivas mais adaptadas. Julga-se que isto é suficiente para a necessidade dos

psicólogos trabalhem com as famílias adotando uma atitude mais ativa junto dos pais de forma a elucidá-los para o seu bem-estar.

Referências Bibliográficas:

Abernethy, Bruce & Masters, & Rich S. W. (2011). Attention focus in sports. In Lyle J. Micheli (Ed.), *Encyclopedia of sports medicine*, pp. 125-127. Thousand Oaks, CA, United States: Sage

Abreu, M. V. (1998). Cinco ensaios sobre a motivação. Coimbra: Almedina

Acsm. (2013). Guidelines for Exercise Testing and Prescription – ninth edition. Indianapolis: ACSM

Antunes, C., & Fontaine, A. M. (2005). Percepção de apoio social na adolescência: Análise fatorial confirmatória da escala Social Support Appraisals. *Paidéia*, 15 (32), pp. 355-366

Araújo, J. (1986). *Guia do Animador e Dirigente Desportivo*. Lisboa

Astrand, P. O. (1992). *Crianças e Adolescentes: desempenho, mensurações, educação*. Revista Brasileira de Ciências e Movimento, v. 5, n.2, pp. 59- 67

Babkes, M.L. & Weiss, M.R. (1999). *Pediatric Exercise Science*, 11, pp. 44 - 62

Baião, C. & Ribeiro, M. (2008). *Aliança parental e estilos parentais em famílias com e sem crianças autistas*. Tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall

Bandura, A. (1986). From thought to action: Mechanisms of personal agency. *New Zealand Journal of Psychology*, 15, pp. 1-17

Bara Filho, M. G. & Ribeiro, L. S. & Guillén, F. (2005). Comparação entre características da personalidade entre atletas brasileiros de alto-rendimento e indivíduos não-atletas. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, v. 11, n. 2, pp. 115-120

Barber, B. K. (1994). Reintroducing parental psychological control. In Barber, B. K. (Ed.). *Intrusive Parenting: how psychological control affects children and adolescents*. 3-13. Washington, DC, US: American Psychological Association

Barbanti E. J. (1992). A criança e o esporte competitivo. In: *I Simpósio de psicologia do esporte*, pp. 41-42

Barros de Oliveira, J.H. (1994). *Psicologia da Educação Familiar*. Livraria Almedina

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, Vol 4 (1, Pt.2), pp. 1-103

Becker Junior, B. (2001). *Manual do Treinamento Psicológico para o Esporte*. Feevale

Bekman, C. N. (1990). *Análise estatística da decisão*. Blucher

Bento, J. & Marques A. (1990). *Desporto, saúde, bem-estar: actas*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Bento, J. (1998). *Desporto e Humanismo: O Campo do Possível*. (pp.100-125). Rio de Janeiro. Eduerj

Bento, J. (1999). Contexto e Perspectivas. In: *Contextos da Pedagogia do Desporto. Perspectivas e Problemáticas*. (pp.50-112). Lisboa. Livros Horizonte

Bento, J. (2004). Desporto para Crianças e Jovens: das Causas e dos Fins. In: Gaya, A. Marques, A. & Tani, G. (Org.), *Desporto para Crianças e Jovens – Razões e Finalidades* (pp. 21-28). Porto Alegre. Editora da UFRGS

Biddle, S.J.H & Mutrie, N. (2001) *Psychology of Physical Activity Determinants, Well-being and Interventions*. Routledge, London

Botelho, A. & Duarte, A. (1999). Relação entre a Prática de Actividade Física e o Estado de Bem-Estar, em Estudantes Adolescentes. *Horizonte*, vol. XV, nº90, pp. 5-7

Botelho, M. C. & Laureano, R. M. S. (2010). SPSS - O meu manual de consulta rápida. Sílabo, Lda, 1ª edição

Bouchard C.; Shephard, R. & Stephens, T. (1990). *Exercise, Fitness and Health: The Consensus Statement*. Champaign, IL, human Kinectics. pp. 3-28

Brustad, R. J. (1996). *Research Quarterly for Exercise and Sport (RQES)*, 67(3), pp. 316-323

Buri, J. R. (1991). Parental Authority Questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, 57 (1), pp. 110-119

Canavarro, M., & Pereira, A. (2007). A percepção dos filhos sobre os estilos educativos parentais: A versão portuguesa do EMBU-C. *RIDEP*, 24, pp.193-210

Carron, A. (1980) *Social Psychology of Sport*. Mouvement Publications

Caspersen, C.J. & Powell, C.J. & Christenson, G.M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, v.100, n.2, pp. 126-131

Cavaco, V. (2007). *Caracterização dos Estilos Parentais na Toxicodependência*. Dissertação de Mestrado na área de Psicologia, especialização em Psicologia da Saúde. Faro: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Universidade do Algarve

Cdc. (2006). Guidelines for Environmental Infection Control in Health-Care Facilities. *MMWR* 2003; 52 (Nº. RR -10)

Ceballos, E. & Rodrigo, M. J. (1998). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (coords.) *Familia y Desarrollo Humano* (pp 225-244). Madrid: Síntesis

Constantino, J. (1992). *Desporto, Politicas e Autarquias*. Lisboa: Livros Horizonte, Lda

Costa, F. (1995). O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino. Lisboa. FMH

Costa, J. (2000). *Estilo parental e autonomia na adolescência*. Tese de Doutoramento, Escola de Ciências Humanas e Sociais (CIFOP), Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Vila Real, Portugal

Côté, J., Baker, J., & Abernethy, B. (1999). Practice and Play in the Development of Sport Expertise. In R. Eklund & G. Tenenbaum (Eds.), *Handbook of Sport Psychology*, (pp. 184-202; 3 edition). Hoboken, NJ: Wiley

Côté, J., & Hay, J. (2002). Children's involvement in sport: A developmental perspective. In J.M. Silva & D.E. Stevens (Eds.) *Psychological foundations of sport* (pp. 484-502). Boston: Allyn & Bacon

Cozby, P. (2003). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. São Paulo:Atlas

Cratty, B. (1983). *Psicologia no Esporte*. Editora Prentice – Hall do Brasil, Lda. Rio de Janeiro. Brasil

Cruz, O. (1997). *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto

Cruz, J. (1998). Psicología del deporte: Historia y propuestas de desarrollo. In Jaume Cruz (Ed.), *Psicología del deporte* (pp.15-41)

Damásio, A. (1995). *O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano*; Lisboa. Publicações Europa América

Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, pp.487-496

Davidoff, L. (1983). *Introdução à Psicologia*. São Paulo. Ed. McGraw-Hill.

Department of Health. (2000) National Health System, United Kingdom, DH, October.
<http://www.dh.gov.uk/PolicyAndGuidance/EmergencyPlanning/PandemicFlu/fs/en>

De Rose Junior, D. (1992). História e evolução da psicologia do esporte. *Revista Paulista de Educação Física*, v. 6, n.2, pp. 73-8

Dornbusch, S., Ritter, P., Leiderman, P. H., Roberts, D., & Fraleigh, M. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58, 1244-1257

Duarte, A. & Silva, M. (1991). A Influência da Família no Envolvimento Desportivo de Alunos do Ensino Secundário da Região do Grande Porto. In: J. Bento & A. Marques (Eds.), *As Ciências do Desporto e a Prática Desportiva* (pp.611-622). Porto

Duarte, J. (1999). Exercício Físico e Saúde. In: *Novos Desafios, diferentes soluções. 1º congresso internacional de ciências do Desporto*. Porto. F.C.D.E.F. – U.P

Duda, Joan L & Hall, Howard. Handbook of sport psychology (2001). Book Chapter, pp. 417-443

Duda, J.L., Fox, K.R., Biddle, S.J.H.. & Armstrong. N. (1995). Children's achievement goals and beliefs about success in sport. *British Journal of Educational Psychology*, 62, pp.313-323

Eccles, J. S., Wigfield, A., y Schiefele, U. (2004). Motivation to succeed. En W. Damon, y N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology* (pp.1017– 1095). New York: Wiley

Edington, C. R.; Kowalski, C. L. Randall, S. W. (2005). Youth work: emerging perspectives in youth development. Champaign. Sagamore

Esculcas, C. (1999). *Actividade Física e Práticas de Lazer na Adolescência: Promoção e Manutenção em Função da Natureza da Actividade Física e do Estatuto Sócio-económico*. Dissertação de Mestrado. F. C. D. E. F. - U. P

Esculcas, C. & Mota, J. (2005). Actividade Física e Práticas de Lazer em Adolescentes. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, vol. 5 nº 1: 69-76, Jan.-Abr

Ferreira, F. (2003). O Século XX foi I Século do Desporto. *Horizonte*, 109: pp.26-29

Fontaine (1986). Motivação e realização escolar. In B. Campos, *Psicologia do desenvolvimento e educação de jovens*. Lisboa: Universidade Aberta

Ford, N. (1991). *When did I begin?: Conception of the Human Individual in History, Philosophy and Science*. Cambridge University Press. XIX

Freire. (1989). Lazer e Desenvolvimento Humano, *Jornal de Psicologia*. nº1. Jan.-Fev., pp. 27-31

Freitas, F. (2002). Desporto Escolar. Conceptualização e Contextualização no Âmbito do Sistema Educativo e do Sistema Desportivo. *A Página da Educação*, Ano XI, nº110, Mar

García, F. & Gracia, E. (2009). Is always Authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish families. *Adolescence*, 44 (173), pp.101-131

Gomes, P. (1993b). A Criança e o Desporto. Prontidão e Competência. In: Bento, J. & Marques, A. (Eds.), *A Ciência do Desporto A cultura e o Homem* (pp.517-523). Porto. F.C.D.E.F.-U.P. e Câmara Municipal do Porto

Gomes, P. (1996a). O Juízo dos Pais Acerca da Actividade Física dos Filhos. *Horizonte*, vol. XIII, nº74, 19 – 22

Gould, D., & Petlichkoff, L. (1991). Participation Motivation and Attrition in Young Athletes. In F. Smoll, R. Magill & M. Ash. *Children in Sport*. Champaign, III: Human Kinetics (pp. 161-178)

Gould, D., Eklund, R.C., Petlichkoff, L., Peterson, K., & Bump, L. (1991). 22 Psychological predictors of state anxiety and performance in age-group 23 wrestlers. *Pediatric Exercise Science*, 3, pp. 198-208

Gould, D., Guinan, D., Medbery, C., & Peterson, K. (1999). Factors Affecting Olympic Performance: Perceptions of Athletes and Coaches from More and Less Successful Teams. *The Sport Psychologist*, 13, pp. 371-394

Gorely T, Stensel DJ. (2004). Health-enhancing physical activity and sedentary behaviour in children and adolescents. *Journal Sports Sci.* n° 22(8) August, pp. 679-701

Greendorfer, S. L. & Lewko, J.H. (1978). Role of family members in sport socialization of children. *Research Quarterly* 49, pp. 146-152

Harter, S. (1978). A Model of intrinsic mastery motivation in children: individual differences and developmental change. *Minnesota symposia on child psychology*. Vol. 14. Hillsdale, N.J

Hellstedt, J. C. (1987). The coach/parent/athlete relationship. *The Sport Psychologist*, n° 1(2), pp. 151-160

Homem, F. (1998). O Regresso do Corpo no Desenvolvimento das Práticas Desportivo-Corporais. *Horizonte*, vol. XIV n°81: pp. 3-7, Jan.-Fev

James F. Sallis, Neville Owen (1999). *Physical Activity and Behavioral Medicine*. Sage Publications

Kalish, S. (1996). *Your Child's Fitness: Practical Advice for Parents*. (pp. 1-9). Human Kinetics, Illinois

Kowal, J., & Fortier, M.S. (2000). Testing relationships from the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation using flow as a motivational consequence. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, pp. 171–181

Lally, P., & Kerr, G. (2008). The effects of athlete retirement on parents. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20 (1), pp. 42-56

Lila, M., Musitu, G. & Buelga, S. (2000). Adolescentes Colombianos y Españoles: Diferencias, similitudes y relaciones entre la autoestima familiar y los valores. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32 (2), pp. 301-319

Lima, T. (1988). *Educação Física e Desporto*. Lisboa. Edição Livros Horizonte, col. Cultura Física

Lorence, B. (2007). *Procesos de socialización parental con adolescentes de familias en situación de riesgo psicosocial*. V Premio Joven de Investigación de Familias 2007. Sevilha, Espanha: Fundación Acción Familiar

Machado, A. A. (1997) *Psicologia do esporte: temas emergentes*, 1. 1ª. Edição, Jundiaí; Ápice

Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology* (4th ed., Vol. 4. Socialization, personality and social development, pp. 1-101). New York: Wiley

Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. ReportNumber. 5ª edição

Martnek, T. J., & Ruiz, L. M. (2005). Promoting Positive Youth Deveelopment Through a Values-Based Sport Program. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 1, pp. 1-13

Montoye, Henry J. (1996). *Human Kinetics*. Champaign, IL

Mota, J. (1992a). A Escola, a Educação Física e a Educação da Saúde. *Horizonte*, vol. XIII. nº48: 208-212, Mar.-Abril

Mota, J. (1997a). *A Actividade Física no Lazer: Reflexões Sobre a sua Prática*. Lisboa. Livros Horizonte

Mota, J. (1997b). O Valor da Actividade Física para uma Educação de Estilos de Vida. In Patrício. *A Escola Cultural e os Valores*. Porto: Editora, pp.169-176

Mota, J. (1998). A Actividade Física e Qualidade de Vida. Livro de actas do VII Congresso de Educación Física – Deporte Humanismo en Clave de Futuro

Mota, J. & Rodrigues, S. (1999). *Jogo e Espaços Lúdicos Infantis*. Oeiras. Câmara Municipal de Oeiras

Mota, J. & J.F. Sallis, (2002). *Actividade Física e Saúde. Factores de influência da Actividade Física nas crianças e nos adolescentes*. Porto

Musgrave, P. (1979). *Sociologia da Educação*. Lisboa. Fundação Calauste Gulbenkian

Neto, C. (1994). A família e a institucionalização dos tempos livres. *Ludens*, 14, 1, pp. 5-10

Neto, C. (1997b). Tempo e Espaços de jogo para a Criança: Rotinas e Mudanças Sociais. In: Neto, C. *Jogo e Desenvolvimento da Criança*. Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana, pp. 10-20

Noller, P., & Callan, V. (1991). *The adolescent in the family*. London: Routledge

Oliva, A. (2004). Desenvolvimento social durante a adolescência. In C. Coll, A. Marchesi, J. Palacios, et al. (Eds.), *Desenvolvimento psicológico e educação. Psicologia evolutiva* (6ª ed., Vol. 1) (pp. 350-367). Brasil: Artmed Editora

Oliva, A., & Parra, A., & Sánchez-Queija, & I., y López. F. (2007). Estilos educativos materno y paterno: evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 23, pp. 49-56

Oliveira, V. B. (2002). *O brincar e a criança do nascimento aos 6 anos*. São Paulo: Vozes

Pain, Sara. (1992). Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas

Pelletier, L. G., & Vallerand, R. J., & Blais, M. R., & Briere, N. M. (1995). *Construction et validation de l'Echelle de Motivation dans les Loisirs (EML)* [Construction and validation of the Leisure Motivation Scale]. Unpublished manuscript. University of Ottawa and University of Quebec at Montreal

Pelletier, L., Vallerand, R., & Sarrazin, P. (2007). The revised six-factor Sport Motivation Scale (Mallett, Kawabata, Newcombe, Otero-Forero, & Jackson): Something old, something new, and something borrowed. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, pp. 615-621

Pereira, A. (2006). Guia prático de utilização do SPSS. Análise de dados para Ciências Sociais e Psicologia (3ª Edição Revista e Corrigida). Lisboa: Edições Sílabo

Perris, C., & Jacobsson, L., & Lindström, H., & Von Knorring, L., & Perris, H. (1980). Development of a new inventory for assessing memories of parental rearing behaviour. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 61, pp. 265–274

Pimentel, J. & Nunes, P. (2002). Influência da Proveniência na Cultura Desportiva dos Jovens. *Horizonte*, vol. XVIII - nº104, pp. 26-31

Pinto, M. (2002). *Televisão, Família e Escola*. Lisboa. Editorial Presença

Pires, G. (1993). Autarquias e Planeamento Democrático. *Horizonte*, vol. X, nº 56, pp. 63-73, Jul.-Ago

Pires, G. (2002). Desporto Escolar, Da Educação Física à Educação Desportiva. *A página da Educação*, ano X, nº 109, Fev

Pomar, C. & Neto, C. (1997). Actividade física e estereótipo de género: percepção da apropriação e do desempenho motor de género em actividades lúdico-motoras. In C. Neto (Ed.). *O Jogo e o desenvolvimento da Criança* (pp. 178-205). Lisboa: Edições FMH

Poster, M. (1979). *Teoria Crítica da família*. Rio de Janeiro: Zahar

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva, Lisboa

Riddoch, C.J., (1998). Young and Active? Policy Framework for young people and health enhancing physical activity. London, health education authority

Roberts, G. (2007) *Motivation in Sport and Exercise: Conceptual Constraints and Convergence*, in *Motivation in Sport and Exercise*, Champaign, Illinois, Human Kinetics Books

Robinson, C., Mandlco, B., Olsen, S. & Hart, C. (2001b). The parenting styles and dimensions questionnaire (PSDQ). In B. Perlmutter, J. Touliatos, e G. Holden (Eds), *Handbook of family measurement techniques: Vol.3. Instruments & index*. (pp. 319-321). Thousand Oaks; Sage

Rubio, K. (2000.a) *Psicologia do Esporte: interfaces, pesquisa e intervenção*. São Paulo: Casa do Psicólogo

Russel, A., & Hart, C., & Robinson, C., & Olsen, S. (2001). Children's sociable and aggressive behavior with peers: Differences between the US and Australia, and contributions of temperament and parenting styles. *International Journal of Behavioral Development*, 27, pp. 74-86

Ryan, R. M., & Connell, J. P., & Deci, E. L. (1985). A motivational analysis of self-determination and self-regulation in education. In C. Ames & R. E. Ames (Eds), *Research on motivation in education: The classroom milieu* (pp. 13-51). New York: Academic Press

Sallis, J.F., K. Patrick, (1994). Physical Activity guidelines for Adolescents. Consensus Statement. *Pediatric Exercise Science*, v.6, n.4, p.302-314

Sallis, J., & Owen, N. (2000). *Physical Activity & Behavioral Medicine*. Sage Publications, California

Samulski, D.M. (1995) *Psicologia do esporte: manual para a educação física, psicologia e fisioterapia*. Barueri, SP: Editora Manole

Seabra, A. (2007). *Níveis de Actividade Física e Prática Desportiva*. Um estudo epidemiológico em crianças, jovens e famílias nucleares. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Serpa, S. (1990). O treinador como líder. Panorama actual da investigação. *Ludens*, 12, pp. 23-32

Schaffer, H.R. (1988). *Making Decisions About Children: Psychological Questions and Answers*. Oxford: Blackwell. Second edition

Shephard, R. (1982). Sport, physical fitness and the costs of public health. *Sport Science* rev. 13, pp. 9-13

Smith, R.E., & Smoll, F.L. (1997). Behavioral research and intervention in youth sports. *Behavioral Therapy*, 22, pp. 329-344

Sousa, M; & Maia, J (2005). Crescimento somático, actividade física e aptidão física associada à saúde. Um estudo populacional nas crianças do 1ºCiclo do Ensino Básico do Concelho de Amarante. Ed. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Câmara Municipal de Amarante

Standage, M., & Treasure, D.C. (2003). Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 72, pp. 87-103

Steinberg, L. & Morris. A. (2002). Adolescent Development. *Annual Review of Psychology*, 52 (1), pp. 83-110

Steinberg, R. J. (2000). Creativity is a decision. In A. L. Costa (Ed.), *Teaching for intelligence II* (pp. 85-106). Arlington Heights, IL: Skylight

Steinberg, L. & Silverberg, S. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development*, 57, pp. 841-851

Steinberg, L., & Lamborn, S., & Darling, N., & Mounts, N. S. & Dornbusch., S. M. (1993). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 65, pp. 754-770

Tubino, Manoel José Gomes. (1992) Dimensões sociais do esporte. São Paulo: Cortez: Autores Associados

Vallerand, R. J., & O'Connor, B. P. (1987). Motivation in the elderly: A theoretical framework and some promising findings. *Canadian Psychology*, 30, pp. 538-550

Vallerand, R. J., & Bissonette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and amotivacional styles as predictors of behavior. A prospective study. *Journal of Personality*, 60, pp. 599-620

Vygotsky, Marta Kohl de Oliveira (2000). *Aprendizado e Desenvolvimento*. Scipione

Weinberg, R., & Gould, D. (2003). *Foundations of Sport & Exercise Psychology* (3^o ed.): Human Kinetics

Weiss, M. & Chaumeton, N. (1992) *Motivational Orientation in Sport*, in *Advances in Sport Psychology*, Oregon, Human Kinetics Publishers, Thelema S. Horn Editor

Yang, X; & Telama, R. & Laakso, L. (1986). Parent's Physical Activity. Socio-Economic Status and Education as Predictors of Physical and Sport, among Children and Youths: A 12-year Follow-Up Study. *International Review for the Sociology of Sport*. 31(3), pp. 94-273

Anexos

CONSENTIMENTO INFORMADO

Estamos a solicitar a sua participação num estudo de investigação “Relação dos estilos parentais com a motivação no desporto em jovens iniciantes desportistas”.

Gostaríamos de saber se aceita colaborar neste estudo respondendo a um questionário.

A sua participação é muito importante, para sabermos o que sente e pensa acerca desta temática.

As suas informações são estritamente confidenciais pois os resultados serão codificados e utilizadas apenas neste estudo.

Esta participação será voluntária, pelo que poderá interrompê-la a qualquer momento.

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Para: Administração da Escola de Futebol Dragon Force de Matosinhos

Data: 10/02/2013

Assunto: Pedido de Autorização

Eu, Ana Raquel Marques Ribeiro, aluna do 2º ano do mestrado do Curso de Psicologia Clínica e da Saúde da Universidade Portucalense Infante D. Henrique – UPT, pretendo realizar, no âmbito do plano curricular do referido Mestrado, um trabalho de investigação junto dos encarregados de educação e dos atletas que frequentam a Escola de Futebol *Dragon Force* de Matosinhos.

Este trabalho de investigação reveste-se de carácter obrigatório para a conclusão do grau de mestre. Assim e de acordo com os objetivos a atingir, percebendo a relação que a atividade desportiva tem com as experiências de lazer das crianças e jovens, venho por este meio solicitar a V. Exas. autorização para a aplicação de dois instrumentos de estudo, junto dos vossos atletas e encarregados de educação, nomeado como Escala de Motivação no Desporto e um Questionário de estilos e dimensões parentais.

Desde de já informo que a confidencialidade e a privacidade dos resultados obtidos será assegurada pelo anonimato da identificação dos intervenientes. A organização das atividades será realizada em tempo útil por contacto direto.

Grata pela vossa atenção e certa que esta solicitação merecerá por parte de vossas Excelências toda a atenção, os meus melhores cumprimentos.

Ana Raquel Marques Ribeiro
Licenciada em Psicologia,
Aluna finalista de Mestrado

Escala de Motivação no Desporto (SMS)

(PELLETIER et al., 1995; adaptação e validado por BARA FILHO et al., 2011)

Género: _____ Idade: _____

Equipa: _____ Tempo de prática: _____

Instruções: Leia cada afirmação e, utilizando a escala correspondente (1 a 7), coloque um círculo no número que melhor indica como geralmente se sente quando pratica o seu desporto. 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 PRÁTICA DESPORTO?

1. Pelo prazer que sinto em viver experiências empolgantes.	1	2	3	4	5	6	7
2. Pelo prazer que sinto em conhecer mais sobre o desporto que pratico.	1	2	3	4	5	6	7
3. Eu costumava ter bons motivos para praticar desporto, mas agora pergunto-me se devo continuar a praticá-lo.	1	2	3	4	5	6	7
4. Pelo prazer de descobrir novas técnicas nos treinos	1	2	3	4	5	6	7
5. Eu não sei mais. Tenho a impressão de ser incapaz de ter sucesso nesse desporto.	1	2	3	4	5	6	7
6. Porque o desporto me permite ser respeitado pelas pessoas que conheço.	1	2	3	4	5	6	7
7. Porque, na minha opinião, o desporto é uma das melhores maneiras de conhecer pessoas.	1	2	3	4	5	6	7
8. Porque sinto muita satisfação pessoal quando domino algumas técnicas de treino difíceis.	1	2	3	4	5	6	7
9. Porque é absolutamente necessário praticar desporto se uma pessoa deseja estar em forma.	1	2	3	4	5	6	7
10. Pelo prestígio de ser um atleta.	1	2	3	4	5	6	7
11. Porque o desporto é uma das melhores maneiras que escolhi para desenvolver outros aspetos pessoais.	1	2	3	4	5	6	7
12. Pelo prazer que sinto quando melhora alguns dos meus pontos fracos.	1	2	3	4	5	6	7

13. Pela emoção que sinto quando estou realmente envolvido na atividade.

1	2	3	4	5	6	7

14. Porque eu devo praticar desporto para me sentir bem.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

15. Pela satisfação que sinto quando melhora as minhas habilidades.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

16. Porque as pessoas com quem convivo, acham que é importante estar em forma.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

17. Porque é uma boa maneira para aprender muitas coisas que podem ser úteis para mim em outras áreas da minha vida.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

18. Pelas intensas emoções que sinto quando pratico o desporto que gosto.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

19. Já não está tão claro para mim; na verdade, não acho que meu lugar é no desporto.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

20. Pelo prazer que sinto ao realizar certos movimentos difíceis.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

21. Porque me sentiria mal se não estivesse ocupando meu tempo em praticar desporto.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

22. Para mostrar a outras pessoas como sou bom no meu desporto.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

23. Pelo prazer que sinto quando aprendo técnicas de treinamento que nunca havia tentado antes

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

24. Porque o desporto é uma das melhores maneiras para manter boas relações com meus amigos/amigas.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

25. Porque gosto da sensação de estar totalmente envolvido na atividade.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

26. Porque eu devo praticar desportos regularmente.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

27. Pelo prazer de descobrir novas estratégias que me levem a um melhor rendimento.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

28. Me pergunto com frequência; parece que não consigo atingir os objetivos aos quais me propus.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

Obrigado pela Colaboração!

Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP)

Versão Reduzida (Robinson, Mandleco, Olsen & Hart, 2001; Versão Portuguesa de Miguel, Valentim & Carugati, 2010)

Este questionário avalia com que frequência atua de determinado modo com o(a) seu/sua filho(a). Por favor, leia cada frase do questionário e responda com que frequência atua desse modo com o(a) seu/sua filho (a).

Atuo desta maneira:

1 = Nunca

2 = Poucas vezes

3 = Algumas vezes

4 = Bastantes vezes

5 = Sempre

1. Dou resposta aos sentimentos e necessidades do(a) meu/minha filho(a)
2. Castigo fisicamente o(a) meu/minha filho(a) como forma de o(a) disciplinar
3. Tomo em conta o que o(a) meu/minha filho(a) quer ou deseja antes de lhe pedir para fazer algo
4. Quando o(a) meu/minha filho(a) pergunta por que razão tem que obedecer, respondo: “Porque eu digo” ou “Porque sou teu/tua pai/mãe e quero que o faças”
5. Explico ao (à) meu/minha filho(a) como me sinto quando se porta bem e quando se porta mal
6. Dou uma palmada ao (à) meu/minha filho(a) quando ele(a) é desobediente
7. Incentivo o(a) meu/minha filho(a) a falar dos seus problemas
8. Acho difícil disciplinar o(a) meu/minha filho(a)
9. Incentivo o(a) meu/minha filho(a) a expressar-se livremente, mesmo quando não está de acordo comigo

10. Castigo o(a) meu/minha filho(a) retirando-lhe privilégios com poucas ou nenhuma explicações
11. Saliento as razões das regras que estabeleço
12. Quando o(a) meu/minha filho(a) está chateado(a), dou-lhe apoio e consolo
13. Grito ou falo alto quando o(a) meu/minha filho(a) se porta mal
14. Elogio o(a) meu/minha filho(a) quando se comporta ou faz algo bem
15. Cedo ao (à) meu/minha filho(a) quando faz uma birra por qualquer coisa
16. Enfureço-me com o(a) meu/minha filho(a)
17. São mais as vezes em que ameaço castigar o(a) meu/minha filho(a) do que aquelas em que realmente o(a) castigo
18. Tomo em conta as preferências do(a) meu/minha filho(a) quando faço planos familiares
19. Agarro o(a) meu/minha filho(a) quando ele(a) é desobediente
20. Dito castigos ao (à) meu/minha filho(a) mas realmente não os aplico
21. Demonstro respeito pelas opiniões do (a) meu/minha filho(a) incentivando que as expresse
22. Permito que o(a) meu/minha filho(a) dê a sua opinião relativamente às regras familiares
23. Ralho e critico para fazer o(a) meu/minha filho(a) melhorar
24. Estrago o(a) meu /minha filho(a) com mimos
25. Explico ao(à) meu/minha filho(a) por que razões as regras devem ser obedecidas
26. Uso ameaças como forma de castigo com poucas ou nenhuma justificações
27. Tenho momentos especiais e calorosos com o(a) meu/minha filho(a)
28. Castigo o(a) meu/minha filho(a) colocando-o(a) algures sozinho(a) com poucas ou nenhuma explicações

29. Ajudo o(a) meu/minha filho(a) a perceber o resultado do seu comportamento incentivando-o(a) a falar acerca das consequências das suas ações
30. Ralho e critico quando o comportamento do(a) meu/minha filho(a) não corresponde às minhas expectativas
31. Explico ao(à) meu/minha filho(a) as consequências do seu comportamento
32. Dou uma palmada no(a) meu/minha filho(a) quando se porta mal

Questionário Sociodemográfico
(Ribeiro & Costa Lobo, 2013)

1 – Sexo das crianças e jovens:

Masculino

Feminino

2- Idade das crianças e jovens:

Dos 6 aos 8 anos

Dos 8 aos 11 anos

Dos 12 aos 14 anos

3- Escolaridade das crianças e jovens:

Pré-escola

1º Ciclo

2º Ciclo

4- Frequência de treino:

Uma

Duas

Três

Mais que quatro

5- Equipa:

Seleção

Competição

6- Com quem vive:

Vive com o pai/mãe

Vive só com o pai

Vive só com a mãe

Vive com a mãe/padrasto

Vive com o pai/madrasta

Vive com os membros da família

Outra

7- Estatuto Matrimonial:

Solteiro

Casado

União de facto

Separado

Divorciado

Viúvo

8- Escolaridade dos pais:

Até ao 4ºano

Até ao 9ºano

Até ao 12ºano

Ensino superior ou mais

9- Estatuto Ocupacional:

Empregado

Empregado mas não está a trabalhar

Doméstica

Desempregada/o

10- Idade dos pais:

Dos 25 aos 35 anos

Dos 35 aos 45 anos

Dos 45 aos 55 anos

Dos 55 aos 65 anos

Acima dos 65 anos

11- N° de filhos

Um

Dois

Três

Mais de três

12- N° de pessoas no agregado familiar

Duas

Três

Quatro

Cinco

Mais de cinco

13- Nível socioeconómico

Baixo

Médio/Alto

Alto