



UNIVERSITAT DE LLEIDA

INSTITUT NACIONAL D'EDUCACIÓ FÍSICA DE CATALUNYA

**Comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness* em
aulas de grupo de Localizada.**

**Comportamento observado, percepção, preferência e satisfação dos
praticantes.**

Tesis doctoral presentada por:

Susana Carla Alves Franco

Dirigida por:

Professora Doutora Marta Castañer

Professora Titular do Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya –
Universitat de Lleida

Professor Doutor José Rodrigues

Professor Coordenador com Agregação da Escola Superior de Desporto de Rio
Maior – Instituto Politécnico de Santarém

Lleida, 2009

AGRADECIMENTOS

A realização deste estudo só foi possível graças à colaboração de várias pessoas e instituições, às quais passo a apresentar o meu agradecimento:

- À Professora Doutora Marta Castañer, pelo apoio e conhecimento transmitido durante a sua orientação, e pela colaboração na construção dos instrumentos;
- Ao Professor Doutor José Rodrigues, pelo apoio e conhecimento transmitido durante a sua orientação, pelo treino em observação, pela colaboração na construção dos instrumentos, e ainda pela disponibilidade e por todo o apoio pessoal e profissional que me tem proporcionado;
- À Dr.^a Vera Simões pela colaboração, apoio, amizade e companheirismo que me proporcionou durante a realização deste estudo e pela colaboração na construção dos instrumentos;
- À Professora Doutora Rita Santos Rocha pela amizade, pela colaboração e apoio prestado e pela colaboração na construção dos instrumentos;
- À Dr.^a Ana Tarré pela amizade e incentivo e pela colaboração na construção dos instrumentos;
- Ao Dr. Miguel Silva pela amizade, apoio e incentivo e pela colaboração na construção dos instrumentos;
- Ao Dr. Hugo Louro pelo apoio em diversas questões relacionadas com a metodologia de observação e pela colaboração na construção dos instrumentos;
- Ao Dr. Félix Romero pelas sugestões estatísticas e pela colaboração na construção dos instrumentos;
- A todos os que colaboraram na construção dos instrumentos: Professora Doutora Maria Helena Moreira, Professor Doutor José Alves, Professor Doutor Luís Carvalhinho, Professor Doutor Vítor Ferreira, Dr.^a Ana Tarré, Dr. Bruno Fonseca, Dr.^a Fátima Ramalho, Dr.^a Hêlo Isa André, Dr. João Moutão, Dr. José Filipe Freitas, Dr.^a Maria de Lurdes Machado, Dr. Luís Cerca, Dr. Luís Cid, Dr. Luís Gonçalves, Dr. Nuno Pimenta, Dr.^a Susana Alves e Dr.^a Vanessa Cordeiro.
- Ao Professor Doutor António Rosado, Professor Doutor José Carlos Leitão, Professor Doutor Packianathan Chelladurai e Professor Doutor Todd Loughhead pelas suas sugestões relativamente ao tratamento estatístico dos dados.
- Aos responsáveis dos ginásios que permitiram recolher os dados nas suas instituições;
- Aos instrutores observados, que se submeteram às filmagens;
- Aos praticantes das classes observadas que se submeteram às filmagens e que responderam aos questionários;

- Aos praticantes que colaboraram na construção do questionário;
- À Dr.^a Ana Luísa Cruz, Dr.^a Marta Coelho, Dr.^a Tânia Estêvão e Dr.^a Telma Esteves que fizeram parte da recolha de dados e da equipa de observadores;
- Ao Professor Doutor Pedro Sequeira pelo apoio prestado;
- Aos colegas da Escola Superior de Desporto de Rio Maior que me apoiaram e aconselharam;
- À Escola Superior de Desporto de Rio Maior pelo apoio concedido.

A todos os que me apoiaram e contribuíram para este trabalho o meu muito obrigado.

RESUMEN

El actual trabajo se ha centrado en el estudio de la conducta pedagógica de los instructores de la actividad de grupo de Fitness en la modalidad de Localizada. Fue construido y validado un nuevo sistema de observación de la conducta de los instructores de actividades de grupo de *Fitness* (SOCIF), que fue utilizado para codificar los comportamientos observados en los videos de las clases de Localizada de 62 instructores para observar su intervención.

También fue construido y validado un cuestionario sobre la percepción y la preferencia de la conducta de los instructores de actividades de grupo de *Fitness*, con el cual fue posible acceder a la percepción y a la preferencia de los practicantes de Localizada (n = 447) sobre la conducta de dichos instructores. Se realizó una pregunta referente a la satisfacción global de los practicantes con el instructor.

La preferencia, la satisfacción específica (preferencia - percepción) de los practicantes con cada uno de los comportamientos y la satisfacción global también han sido analizadas.

Han sido planteadas 7 hipótesis, concluyéndose lo siguiente.

H1: Se verificó la asociación lineal positiva entre la conducta observada en los instructores y la percepción de los practicantes en los comportamientos de Corrección Con Ejercicio, Conversaciones con los Practicantes Con Ejercicio y Conversaciones con los Practicantes Sin Ejercicio. En el comportamiento de Gestión Con Ejercicio se verificó la existencia de una asociación lineal significativa, pero negativa, en vez de positiva. No se verificó la existencia de una asociación lineal positiva entre la conducta observada en los instructores y la percepción de los practicantes en los comportamientos de Evaluación Positiva (Con y Sin Ejercicio) y de Evaluación Negativa (Con y Sin Ejercicio). Fue evidenciada también la existencia de otras relaciones lineales significativas entre la conducta observada en los instructores y la percepción de los practicantes: Información Con Ejercicio; Información Sin Ejercicio; Cuestionamiento Con Ejercicio; Cuestionamiento Sin Ejercicio; Afectividad Positiva Con Ejercicio; Afectividad Positiva Sin Ejercicio; Afectividad Negativa Con Ejercicio; Afectividad Negativa Sin Ejercicio; Estimulación Con Ejercicio; Estimulación Sin Ejercicio; Conversaciones Con Otros Con Ejercicio; Atención a las Intervenciones Verbales de los Practicantes Sin Ejercicio; Atención a las Intervenciones Verbales de Otros Con Ejercicio.

H2: Sólo se verificó la existencia de una asociación lineal significativa positiva entre la conducta observada en los instructores y la preferencia de los practicantes en 7 de los 33 comportamientos: Información Con Ejercicio; Cuestionamiento Con Ejercicio; Afectividad Positiva (Con y Sin Ejercicio); Afectividad Negativa Sin Ejercicio; Conversaciones con los Practicantes Con Ejercicio; Conversaciones con Otros Con Ejercicio. También fue evidenciada la existencia de una relación lineal significativa entre la conducta observada en los instructores y la preferencia de los practicantes, pero negativa, en vez de positiva, en la Evaluación Positiva Sin Ejercicio.

H3: Se verificó la asociación lineal significativa positiva entre la percepción y la preferencia de los practicantes en todos los 33 comportamientos.

H4: No se verificó una asociación lineal significativa entre la satisfacción global y la conducta observada, como supuesto, en el caso de la Evaluación Negativa (Con y Sin Ejercicio), Información (Con y Sin Ejercicio), Evaluación Positiva (Con y Sin Ejercicio) y Corrección (Con y Sin Ejercicio), existiendo todavía una asociación lineal significativa positiva en la Estimulación Con Ejercicio. Han sido también encontradas otras asociaciones lineales significativas: Demostración Sin Información; Cuestionamiento Sin Ejercicio; Afectividad Negativa Con Ejercicio; Atención a las Intervenciones Verbales de Otros Con Ejercicio.

H5: Aunque exista asociación lineal significativa negativa entre la satisfacción global y la satisfacción específica en los comportamientos de Información (Con y Sin Ejercicio), Corrección Sin Ejercicio, Evaluación Positiva (Con y Sin Ejercicio) y Estimulación (Con y Sin Ejercicio), ha también sido encontrada una asociación significativa negativa, en vez de positiva, en la Evaluación Negativa (Con y Sin Ejercicio). Han sido también encontradas otras asociaciones lineales significativas entre la satisfacción global y la satisfacción específica, designadamente en los comportamientos: Cuestionamiento Con Ejercicio; Cuestionamiento Sin Ejercicio; Ejercicio Independiente; Observación Con Ejercicio; Atención a las Intervenciones Verbales de los Practicantes Con Ejercicio; Atención a las Intervenciones Verbales de los Practicantes Sin Ejercicio; Otros Comportamientos.

H6: En lo que se refiere a la influencia de la conducta observada en la satisfacción global, dado que al inicio no se verificaran algunos de los presupuestos de la regresión lineal múltiple, no se llegó a testar ningún modelo.

H7: Con relación a la influencia de las variables de satisfacción específica en la satisfacción global, aunque se ha llegado a un mismo modelo de regresión lineal múltiple con los diversos métodos de búsqueda (*Stepwise*, *Forward* y *Backward*), donde las variables Estimulación Con Ejercicio, Otros Comportamientos, Observación Sin Ejercicio, Evaluación Positiva Sin Ejercicio y Afectividad Negativa Sin Ejercicio presentaran un coeficiente con valor negativo, y la Afectividad Negativa Con Ejercicio y la Gestión Sin Ejercicio presentaran un coeficiente con valor positivo, este modelo tiene una reducida validez por el hecho de que no se verifican algunos de los presupuestos del mismo.

En las conclusiones se detallan todos los aspectos observados y analizados a lo largo del proceso de investigación.

RESUM

El present treball s'ha centrat en l'estudi de la conducta pedagògica dels instructors de l'activitat de grup de *Fitness* en la modalitat de *Localitzada*. Ha estat construït i validat un nou sistema d'observació de la conducta dels instructors d'activitats de grup de *Fitness* (SOCIF), que l'hem utilitzat per a codificar els comportaments observats en els vídeos de les classes de *Localitzada* de 62 instructors per a observar la seva intervenció. També ha estat construït i validat un qüestionari sobre la percepció i la preferència de la conducta dels instructors d'activitats de grup de *Fitness*, amb el qual ha estat possible accedir a la percepció i a la preferència dels practicants de *Localitzada* (n = 447) sobre la conducta d'aquests instructors i referida a la satisfacció global dels practicants quant a la manera d'intervenir de l'instructor.

La preferència, la satisfacció específica (preferència - percepció) dels practicants amb cadascun dels comportaments i la satisfacció global també han estat analitzats.

Han estat plantejades 7 hipòtesis que han conclòs lo següent:

H1: Es va verificar l'associació lineal positiva entre la conducta observada dels instructors i la percepció dels practicants en els comportaments de Correcció Amb Exercici, Converses amb els Practicants Amb Exercici i Converses amb els Practicants Sense Exercici. En el comportament de Gestió Amb Exercici es va verificar l'existència d'una associació lineal significativa, però negativa, enlloc de positiva. No es va verificar l'existència d'una associació lineal positiva entre la conducta observada en els instructors i la percepció dels practicants en els comportaments d'Avaluació Positiva (Amb i Sense Exercici) i d'Avaluació Negativa (Amb i Sense Exercici). Va Ser evidenciada també l'existència d'altres relacions lineals significatives entre la conducta observada en els instructors i la percepció dels practicants: Informació Amb Exercici; Informació Sense Exercici; Qüestionament Amb Exercici; Qüestionament Sense Exercici; Afectivitat Positiva Amb Exercici; Afectivitat Positiva Sense Exercici; Afectivitat Negativa Amb Exercici; Afectivitat Negativa Sense Exercici; Pressió Amb Exercici; Pressió Sense Exercici; Converses Amb Altres persones Amb Exercici; Atenció a les Intervencions Verbals dels Practicants Sense Exercici; Atenció a les Intervencions Verbals d'Altres persones Amb Exercici.

H2: Només es va verificar l'existència d'una associació lineal significativa positiva entre la conducta observada dels instructors i la preferència dels practicants en 7 dels 33 comportaments: Informació Amb Exercici; Qüestionament Amb Exercici; Afectivitat Positiva (Amb i Sense Exercici); Afectivitat Negativa Sense Exercici; Converses amb els Practicants Amb Exercici; Converses amb Altres persones Amb Exercici. També va ser evidenciada l'existència d'una relació lineal significativa entre la conducta observada dels instructors i la preferència dels practicants, però negativa, enlloc de positiva, en l'Avaluació Positiva Sense Exercici.

H3: Es va verificar l'associació lineal significativa positiva entre la percepció i la preferència dels practicants en tots els 33 comportaments.

H4: No es va verificar una associació lineal significativa entre la satisfacció global i la conducta observada, com a supòsit, en el cas de l'Avaluació Negativa (Amb i Sense Exercici), Informació (Amb i Sense Exercici), Avaluació Positiva (Amb i Sense Exercici) i Correcció (Amb i Sense Exercici), existint encara una associació lineal significativa positiva en la Pressió Amb Exercici. Han estat també trobades altres associacions lineals significatives: Demostració Sense Informació; Qüestionament Sense Exercici; Afectivitat Negativa Amb Exercici; Atenció a les Intervencions Verbals d'Uns altres Amb Exercici.

H5: Encara que existeixi associació lineal significativa negativa entre la satisfacció global i la satisfacció específica en els comportaments d'Informació (Amb i Sense Exercici), Correcció Sense Exercici, Avaluació Positiva (Amb i Sense Exercici) i Pressió (Amb i Sense Exercici), ha també estat trobada una associació significativa negativa, enlloc de positiva, en l'Avaluació Negativa (Amb i Sense Exercici). Han estat també trobades altres associacions lineals significatives entre la satisfacció global i la satisfacció específica quant als comportaments: Qüestionament Amb Exercici; Qüestionament Sense Exercici; Exercici Independent; Observació Amb Exercici; Atenció a les Intervencions Verbals dels Practicants Amb Exercici; Atenció a les Intervencions Verbals dels Practicants Sense Exercici; Altres Comportaments.

H6: Pel que fa a la influència de la conducta observada en la satisfacció global, atès que a l'inici no es verificuessin alguns dels pressupostos de la regressió lineal múltiple, no s'arriba a testar cap model.

H7: Quant a la influència de les variables de satisfacció específica en la satisfacció global, encara que s'ha arribat a un mateix model de regressió lineal múltiple amb els diversos mètodes de recerca (*Stepwise, Forward i Backward*), on les variables Pressió Amb Exercici, Altres Comportaments, Observació Sense Exercici, Avaluació Positiva Sense Exercici i Afectivitat Negativa Sense Exercici presentessin un coeficient amb valor negatiu, i l'Afectivitat Negativa Amb Exercici i la Gestió Sense Exercici presentessin un coeficient amb valor positiu, aquest model té una reduïda validesa pel fet que no es verifiquen alguns dels pressupostos del mateix.

En les conclusions es detallen tots els aspectes observats i analitzats al llarg del procés d'investigació.

ABSTRACT

The purpose of this work was to study the instructors' pedagogical behaviour in the Fitness activity Resistance Training.

A new observation system of instructor' behaviour was developed and validated (SOCIF), which was used to codify the observed behaviours of 62 Resistance Training instructors. Their intervention was characterized.

It was also constructed and validated a questionnaire concerning the perception and the preference about the instructors' behaviour, with which it was possible to know the perception and the preference of the Resistance Training participants (n = 447). A question concerning the participants' global satisfaction was done.

The participants' preference, specific satisfaction (preference - perception) with each one of the instructors' behaviours and the global satisfaction had been also characterized.

The conclusions of the 7 tested hypotheses were the following.

H1: There was a significant positive linear association between the observed instructors' behaviour and the participants' perception in the following behaviours: Correction With Exercise; Conversation with Participants With Exercise; Conversation with Participants Without Exercise. In Management With Exercise there was a significant linear association, but negative, instead of positive. There wasn't a significant positive linear association between the observed instructors' behaviour and the participants' perception in Positive Evaluation (With and Without Exercise) and in Negative Evaluation (With and Without Exercise). There were also others significant linear relations between the observed instructors' behaviour and the participants' perception: Information With Exercise, Information Without Exercise, Questioning With Exercise, Questioning Without Exercise, Positive Affectivity With Exercise, Positive Affectivity Without Exercise, Negative Affectivity With Exercise, Negative Affectivity Without Exercise, Hustle With Exercise, Hustle Without Exercise, Conversation with Others With Exercise, Attention to Verbal Interventions of Participants Without Exercise, Attention to Verbal Interventions of Others With Exercise.

H2: There was a significant positive linear association between the observed instructors' behaviour and the participants' preference in 7 of the 33 behaviours: Information With Exercise; Questioning With Exercise; Positive Affectivity (With and Without Exercise); Negative Affectivity Without Exercise; Conversation with Participants With Exercise; Conversation with Others With Exercise. There was also a significant linear relation between the observed instructors' behaviour and the participants' preference, but negative, instead of positive, in the Positive Evaluation Without Exercise.

H3: There was a significant positive linear association between participants' perception and preference in all of the 33 behaviours.

H4: There wasn't a significant linear association between participants' global satisfaction and the observed behaviour in Negative Evaluation (With and Without Exercise), Information (With and Without Exercise), Positive Evaluation (With and Without Exercise) and Correction (With and Without Exercise). There was a significant positive linear association in Hustle With Exercise. There were also others significant relations between participants' global satisfaction and the observed behaviour: Demonstration Without Information; Questioning Without Exercise; Negative Affectivity With Exercise; Attention to Verbal Interventions of Others With Exercise.

H5: Although there was a significant negative linear association between participants' global satisfaction and specific satisfaction in the behaviours Information (With and Without Exercise), Correction Without Exercise, Positive Evaluation (With and Without Exercise) and Hustle (With and Without Exercise), there was also a significant negative linear association, instead of positive, in Negative Evaluation (With and Without Exercise). There were also others significant relations between participants' global satisfaction and specific satisfaction, namely in the following behaviours: Questioning With Exercise, Questioning Without Exercise; Independent Exercise; Observation With Exercise; Attention to Verbal Interventions of Participants With Exercise; Attention to Verbal Interventions of Participants Without Exercise; Other Behaviours.

H6: Concerning the influence of the observed behaviours in global satisfaction, no linear multiple regression model was tested because initially some of the suppositions weren't verified.

H7: Concerning the influence of specific satisfaction in global satisfaction, the same model was found with the different linear multiple regression methods (Stepwise, Forward and Backward), in which Hustle With Exercise, Other Behaviours, Observation Without Exercise, Positive Evaluation Without Exercise and Negative Affectivity Without Exercise have had a negative value in the coefficient and in which Negative Affectivity With Exercise and Management Without Exercise have had a positive value in the coefficient. However the model has a reduced validity because some of the suppositions weren't verified.

RESUMO

O presente trabalho centrou-se no estudo do comportamento pedagógico dos instrutores da actividade de grupo de *Fitness* Localizada.

Foi construído e validado um novo sistema de observação do comportamento dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness* (SOCIF), o qual foi utilizado para codificar os comportamentos observados nos vídeos das aulas de Localizada de 62 instrutores, caracterizando a sua intervenção.

Foi também construído e validado um questionário acerca da percepção e da preferência do comportamento pedagógico dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness*, com o qual foi possível aceder à percepção e à preferência dos praticantes de Localizada (n = 447) acerca do comportamento do instrutor. Foi ainda colocada uma questão acerca da satisfação global dos praticantes com o instrutor.

A preferência, a satisfação específica (preferência - percepção) dos praticantes com cada um dos comportamentos e a satisfação global foram também caracterizadas.

Foram colocadas 7 hipóteses de estudo, tendo-se concluído o seguinte.

H1: Verificou-se existir associação linear positiva entre o comportamento observado nos instrutores e a percepção dos praticantes nos comportamentos: Correção Com Exercício; Conversas com Alunos Com Exercício; Conversas com Alunos Sem Exercício. No comportamento de Gestão Com Exercício verificou-se existir uma associação linear significativa, mas negativa, em vez de positiva. Não se verificou existir associação linear positiva entre o comportamento observado nos instrutores e a percepção dos praticantes nos comportamentos de Avaliação Positiva (Com e Sem Exercício) e de Avaliação Negativa (Com e Sem Exercício). Constatou-se existirem também outras relações lineares significativas entre o comportamento observado nos instrutores e a percepção dos praticantes: Informação Com Exercício, Informação Sem Exercício, Questionamento Com Exercício; Questionamento Sem Exercício; Afectividade Positiva Com Exercício; Afectividade Positiva Sem Exercício; Afectividade Negativa Com Exercício; Afectividade Negativa Sem Exercício; Pressão Com Exercício; Pressão Sem Exercício; Conversas Com Outros Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício; Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício.

H2: Apenas se verificou existir associação linear significativa positiva entre o comportamento observado nos instrutores e a preferência dos praticantes em 7 dos 33 comportamentos, nomeadamente: Informação Com Exercício; Questionamento Com Exercício; Afectividade Positiva (Com e Sem Exercício); Afectividade Negativa Sem Exercício; Conversas com Alunos Com Exercício; Conversas com Outros Com Exercício. Constatou-se também existir uma relação linear significativa entre o comportamento observado nos instrutores e a preferência dos praticantes, mas negativa, em vez de positiva, na Avaliação Positiva Sem Exercício.

H3: Verificou-se existir associação linear significativa positiva entre a percepção e a preferência dos praticantes em todos os 33 comportamentos.

H4: Não se verificou existir associação linear significativa entre a satisfação global e o comportamento observado, como era suposto, no caso da Avaliação Negativa (Com e Sem Exercício) e Informação (Com e Sem Exercício), Avaliação Positiva (Com e Sem Exercício) e Correção (Com e Sem Exercício), tendo-se encontrado uma associação linear significativa positiva na Pressão Com Exercício. Foram também encontradas outras associações lineares significativas, nomeadamente: Demonstração Sem Informação; Questionamento Sem Exercício; Afectividade Negativa Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício.

H5: Apesar de se ter constatado existir associação linear significativa negativa entre a satisfação global e a satisfação específica nos comportamentos de Informação (Com e Sem Exercício), Correção Sem Exercício, Avaliação Positiva (Com e Sem Exercício) e Pressão (Com e Sem Exercício), foi também encontrada relação significativa negativa, em vez de positiva, na Avaliação Negativa (Com e Sem Exercício). Foram também encontradas outras associações lineares significativas entre a satisfação global e a satisfação específica, designadamente nos comportamentos: Questionamento Com Exercício; Questionamento Sem Exercício; Exercício Independente; Observação Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício; Outros Comportamentos.

H6: No que concerne à influência dos comportamentos observados na satisfação global, dado que não foram verificados os pressupostos da regressão linear múltipla na testagem inicial, não se chegou a testar nenhum modelo.

H7: Relativamente à influência das variáveis de satisfação específica na satisfação global, apesar de se ter chegado a um mesmo modelo de regressão linear múltipla com os diferentes métodos de procura (*Stepwise*, *Forward* e *Backward*), onde as variáveis Pressão Com Exercício, Outros Comportamentos, Observação Sem Exercício, Avaliação Positiva Sem Exercício e Afectividade Negativa Sem Exercício apresentaram um coeficiente de valor negativo e a Afectividade Negativa Com Exercício e a Gestão Sem Exercício apresentaram um coeficiente de valor positivo, este modelo não é válido pelo facto de não se verificarem alguns dos pressupostos do mesmo.

ÍNDICE

1	INTRODUÇÃO	1
2	PROBLEMA.....	3
3	OBJECTIVO	5
4	REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	7
4.1	Caracterização das actividades de grupo de <i>Fitness</i> e da actividade de Localizada	8
4.2	A satisfação dos praticantes e os instrutores de <i>Fitness</i>	11
4.2.1	Satisfação	11
4.2.2	Os instrutores de <i>Fitness</i> e a qualidade, motivação, satisfação e adesão ao exercício	16
4.3	Comportamento pedagógico.....	31
4.3.1	Modelo de análise da relação pedagógica em Desporto	31
4.3.2	Instrumentos de análise do comportamento pedagógico.....	32
4.3.3	Comportamento pedagógico dos treinadores e professores	34
4.3.4	Comportamentos pedagógicos dos instrutores	49
4.3.5	Cruzamento do comportamento pedagógico observado, percepção e preferência dos praticantes	53
5	HIPÓTESES	58
6	METODOLOGIA.....	60
6.1	Amostra.....	61
6.1.1	Amostra de instrutores.....	61
6.1.2	Amostra de praticantes.....	62
6.2	Variáveis.....	64
6.3	Instrumentos	65
6.3.1	Sistema de observação do comportamento pedagógico dos instrutores de <i>Fitness</i>	65
6.3.1.1	Considerações gerais tidas em termos de metodologia de observação.....	66
6.3.1.2	Desenvolvimento e validação de um novo sistema de observação.....	67
6.3.1.2.1	Treino dos observadores e testagem da fidelidade inter e intra-observador relativamente ao sistema de observação do comportamento do treinador e do atleta (SOTA)	67
6.3.1.2.2	Aperfeiçoamento do instrumento de observação sistemática já existente (SOTA) para o contexto das aulas de grupo de <i>Fitness</i>	72
6.3.1.2.3	Validação facial por especialistas	75
6.3.1.2.4	Fidelidade inter-observadores do novo sistema de observação	77
6.3.1.2.5	Fidelidade intra-observador do novo sistema de observação	79

6.3.1.3	Versão final do sistema de observação do comportamento do instrutor de <i>Fitness</i> – aulas de grupo	81
6.3.1.3.1	Estrutura.....	81
6.3.1.3.2	Definição das categorias.....	82
6.3.1.3.3	Dados obtidos	87
6.3.1.4	Fidelidade inter-observadores e intra-observador da equipa de observadores	87
6.3.2	Questionário	96
6.3.2.1	Questionário acerca do comportamento pedagógico dos instrutores.....	97
6.3.2.1.1	Estudo preliminar	98
6.3.2.1.2	Criação da versão 1 do questionário	100
6.3.2.1.3	Validação facial do novo questionário por especialistas	101
6.3.2.1.4	Aplicação piloto dos questionários.....	104
6.3.2.1.5	Fidelidade do tipo estabilidade temporal	104
6.3.2.2	Questão: satisfação global dos alunos com o comportamento pedagógico dos instrutores	110
6.3.2.3	Versão final do questionário	111
6.4	Equipamentos	114
6.5	Procedimentos	115
6.5.1	Construção do sistema de observação e do questionário	115
6.5.2	Recolha dos dados	116
6.5.3	Tratamento e visionamento dos vídeos.....	117
6.6	Tratamento dos dados	120
6.6.1	Análise estatística descritiva do comportamento observado nos instrutores.....	120
6.6.2	Análise estatística descritiva dos dados dos questionários: percepção, preferência e satisfação	121
6.6.3	Associação da percepção, da preferência e do comportamento observado	121
6.6.4	Associação satisfação global com o comportamento observado e com a satisfação específica	122
6.6.5	Influência do comportamento observado e da satisfação específica na satisfação global	122
6.7	Limitações do estudo	124
7	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	126
7.1	Comportamento observado nos instrutores.....	127
7.2	Preferências dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores.....	147
7.3	Relação entre percepção dos praticantes, preferências dos praticantes e comportamento observado nos instrutores	156
7.4	Satisfação específica dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores.....	167

7.5	Satisfação global dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores	175
7.6	Relação entre a satisfação global e o comportamento observado nos instrutores	176
7.7	Relação entre a satisfação global e a satisfação específica dos praticantes.....	181
7.8	Influência do comportamento observado nos instrutores na satisfação global	188
7.8.1	Exploração dos dados	188
7.8.2	Testagem inicial dos pressupostos da regressão linear múltipla	189
7.9	Influência da satisfação específica dos praticantes na satisfação global.....	191
7.9.1	Exploração dos dados	191
7.9.2	Testagem inicial dos pressupostos da regressão linear múltipla.....	193
7.9.3	Aplicação dos métodos de procura do modelo	195
7.9.3.1	Método <i>Enter</i>	196
7.9.3.1.1	Verificação dos pressupostos após aplicação do método <i>Enter</i>	198
7.9.3.2	Métodos <i>Stepwise</i> , <i>Forward</i> e <i>Backward</i>	198
7.9.3.2.1	Verificação dos pressupostos após aplicação do método <i>Stepwise</i> , <i>Forward</i> e <i>Backward</i>	200
7.9.4	Conclusões acerca da influência da satisfação específica dos praticantes na satisfação global.....	202
8	CONCLUSÕES	203
9	RECOMENDAÇÕES.....	211
10	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	213
11	ANEXOS.....	220

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Média da frequência de comportamentos de <i>feedback</i> das categorias da dimensão Objectivo (Simões & Franco, 2006).....	49
Quadro 2 – Média da frequência de comportamentos de <i>feedback</i> das categorias da dimensão Objectivo (Simões, 2008).	50
Quadro 3 – Idade e experiência profissional dos instrutores.	61
Quadro 4 – Idade dos praticantes (n = 427).....	63
Quadro 5 – Definição das categorias de cada dimensão do Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta – Parte do Comportamento do Treinador (Sarmiento et al., 1998).....	68
Quadro 6 – Fidelidade inter-observadores entre o observador e observador-treinador em cada uma das categorias do SOTA-Treinador (n.º de casos = 1200 segundos).	70
Quadro 7 – Fidelidade intra-observador entre a 1ª e 2ª codificação da mesma aula, em cada uma das categorias do SOTA-Treinador (n.º de casos = 1200 segundos).....	71
Quadro 8 – Caracterização dos especialistas que aperfeiçoaram o SOTA-Treinador ao contexto das aulas de grupo de <i>Fitness</i>	72
Quadro 9 – Caracterização dos especialistas em <i>Fitness</i> que realizaram a revisão e validação do novo sistema de observação.....	75
Quadro 10 – Caracterização dos instrutores de aulas de grupo <i>Fitness</i> que testaram a aplicação do sistema de observação desenvolvido.	77
Quadro 11 – Fidelidade inter-observadores entre a categorização critério e o grupo de observadores, utilizando o novo instrumento SOCIF (n.º de casos = 66 exemplos).....	78
Quadro 12 – Fidelidade intra-observador entre a 1ª e 2ª codificação da mesma aula, utilizando o novo instrumento SOCIF (n.º de casos = 1200 segundos).....	80
Quadro 13 – Definição das categorias de cada critério do Sistema de Observação do Comportamento do Instrutor de <i>Fitness</i> – Aulas de Grupo.....	82
Quadro 14 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 1 com observador 2 (n.º de casos = 2218 segundos).....	88
Quadro 15 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 1 com observador 3 (n.º de casos = 2218 segundos).....	89
Quadro 16 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 1 com observador 4 (n.º de casos = 2218 segundos).....	89
Quadro 17 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 2 com observador 3 (n.º de casos = 2218 segundos).....	90
Quadro 18 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 2 com observador 4 (n.º de casos = 2218 segundos).....	91

Quadro 19 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 3 com observador 4 (n.º de casos = 2218 segundos).....	92
Quadro 20 – Fidelidade intra-observador entre a 1ª e 2ª codificação da mesma aula: observador 2 (n.º de casos = 2218 segundos).....	93
Quadro 21 – Fidelidade intra-observador entre a 1ª e 2ª codificação da mesma aula: observador 3 (n.º de casos = 2218 segundos).....	94
Quadro 22 – Fidelidade intra-observador entre a 1ª e 2ª codificação da mesma aula: observador 4 (n.º de casos = 2218 segundos).....	95
Quadro 23 – Idade dos indivíduos do estudo preliminar da construção do questionário.	98
Quadro 24 – Caracterização dos especialistas que construíram a 1ª versão do questionário acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de <i>Fitness</i>	101
Quadro 25 – Caracterização dos especialistas que realizaram a validação facial do questionário acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de <i>Fitness</i>	102
Quadro 26 – Idade dos indivíduos que responderam às duas aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.....	105
Quadro 27 – Fidelidade do tipo estabilidade temporal do questionário (versão preferência). ...	108
Quadro 28 – Perguntas da versão percepção do questionário acerca dos comportamentos pedagógicos do instrutor de aulas de grupo de <i>Fitness</i>	111
Quadro 29 – Perguntas da versão preferência do questionário acerca dos comportamentos pedagógicos do instrutor de aulas de grupo de <i>Fitness</i>	112
Quadro 30 – Pergunta de satisfação global acerca do comportamento pedagógico do instrutor de aulas de grupo de <i>Fitness</i>	113
Quadro 31 – Análise descritiva da duração das aulas de Localizada, do número total de comportamentos dos instrutores observados e do número de comportamentos por minuto.	128
Quadro 32 – Análise descritiva da duração (%) total dos comportamentos observados nos instrutores em cada um dos critérios.....	129
Quadro 33 – Análise descritiva da frequência (%) total dos comportamentos observados nos instrutores em cada um dos critérios.....	130
Quadro 34 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos do critério Instrução observados nos instrutores.	131
Quadro 35 – Análise descritiva frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Instrução observados nos instrutores.	134
Quadro 36 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos do critério Interação observados nos instrutores.	136
Quadro 37 – Análise descritiva da frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Interação observados nos instrutores.	138

Quadro 38 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos do critério Actividade observados nos instrutores.....	139
Quadro 39 – Análise descritiva da frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Actividade observados nos instrutores.....	140
Quadro 40 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos do critério Controlo observados nos instrutores.....	140
Quadro 41 – Análise descritiva da frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Controlo observados nos instrutores.....	142
Quadro 42 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos no critério Organização observados nos instrutores.....	143
Quadro 43 – Análise descritiva da frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Organização observados nos instrutores.....	143
Quadro 44 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos do critério Outros Comportamentos observados nos instrutores.....	144
Quadro 45 – Análise descritiva da frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Outros Comportamentos observados nos instrutores.....	144
Quadro 46 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Instrução.....	147
Quadro 47 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Interação.....	149
Quadro 48 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Actividade.....	151
Quadro 49 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Controlo.....	152
Quadro 50 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Organização.....	153
Quadro 51 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Outros Comportamentos.....	154
Quadro 52 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente às categorias de comportamento do critério Instrução.....	156
Quadro 53 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente às categorias de comportamento do critério Interação.....	159
Quadro 54 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente às categorias de comportamento do critério Actividade.....	161

Quadro 55 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente às categorias de comportamento do critério Controlo.	161
Quadro 56 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente às categorias de comportamento do critério Organização.	162
Quadro 57 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente à categoria Outros Comportamentos.	162
Quadro 58 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Instrução.	167
Quadro 59 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Interacção.	169
Quadro 60 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Actividade.	171
Quadro 61 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Controlo.	171
Quadro 62 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Organização.	172
Quadro 63 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos Outros Comportamentos.	172
Quadro 64 – Análise descritiva da satisfação global dos praticantes com os instrutores.	175
Quadro 65– Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente às categorias de comportamento do critério Instrução.	176
Quadro 66 – Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente às categorias de comportamento do critério Interacção.	177
Quadro 67 – Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente às categorias de comportamento do critério Actividade.	178
Quadro 68 – Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente às categorias de comportamento do critério Controlo.	178
Quadro 69 – Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente às categorias de comportamento do critério Organização.	179
Quadro 70 – Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente à categoria Outros Comportamentos.	179
Quadro 71 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos comportamentos do critério Instrução.	181

Quadro 72 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos comportamentos do critério Interacção.	183
Quadro 73 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos comportamentos do critério Actividade.	185
Quadro 74 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos comportamentos do critério Controlo.	185
Quadro 75 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos comportamentos do critério Organização.	186
Quadro 76 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos Outros Comportamentos.	186
Quadro 77 – Medidas de diagnóstico das observações com resíduos superiores a 1.96.....	193
Quadro 78 – Sumário do modelo, utilizando o método <i>Enter</i>	196
Quadro 79 – Quadro da ANOVA, utilizando o método <i>Enter</i>	196
Quadro 80 – Quadro dos coeficientes, utilizando o método <i>Enter</i>	197
Quadro 81 – Sumário do modelo, utilizando o método <i>Stepwise, Forward e Backward</i>	198
Quadro 82 – Quadro da ANOVA, utilizando o método <i>Stepwise, Forward e Backward</i>	198
Quadro 83 – Quadro dos coeficientes, utilizando o método <i>Stepwise, Forward e Backward</i>	199

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Género dos instrutores.	62
Gráfico 2 – Género dos praticantes (n = 431).	63
Gráfico 3 – Grupos de idade dos indivíduos do estudo preliminar da construção do questionário.	99
Gráfico 4 – Habilitações literárias dos indivíduos do estudo preliminar da construção do questionário.	99
Gráfico 5 – Grupos de idade dos indivíduos que responderam às duas aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal. .	105
Gráfico 6 - Género dos indivíduos que responderam às duas aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.....	106
Gráfico 7 – Habilitações literárias dos indivíduos que responderam às duas aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal. .	106
Gráfico 8 – Tempo de prática da actividade <i>Step/Local</i> dos indivíduos que responderam às 2 aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.....	107
Gráfico 9 – Prática de outras actividades desportivas, para além de <i>Step/Local</i> , dos indivíduos que responderam às 2 aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.	107
Gráfico 10 – Outras actividades desportivas praticadas, para além de <i>Step/Local</i> , dos indivíduos que responderam às 2 aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.	107
Gráfico 11 – Relação entre os valores esperados para Y estandardizados e os resíduos estandardizados (n = 443).	188
Gráfico 12 – Gráfico de probabilidade normal dos resíduos estandardizados.	190
Gráfico 13 – Relação entre os valores esperados para Y estandardizados e os resíduos estandardizados (n =232).	192
Gráfico 14 – Gráfico de probabilidade normal dos resíduos estandardizados.	194
Gráfico 15 – Relação entre os valores esperados para Y estandardizados e os resíduos estandardizados (n =232).	200
Gráfico 16 – Gráfico de probabilidade normal resíduos estandardizados do modelo, obtido com o método <i>Stepwise, Forward e Backward</i>	201

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo do presente estudo.....	6
Figura 2 – Modelo <i>American Customer Satisfaction Index</i> (Fornell et al., 1996).....	11
Figura 3 – <i>Conceptual Model of the Satisfaction Formation Process</i> (Spreng et al., 1996).....	13
Figura 4 – Modelo Multidimensional de Liderança (Chelladurai, 1990).....	15
Figura 5 – Modelo Dimensões do Comportamento do Líder e Motivação Individual (Chelladurai, 1990).....	20
Figura 6 – Modelo de Análise da Relação Pedagógica em Desporto (Rodrigues, 1997; 2000). .	31
Figura 7 – Exemplo de janela do <i>Match Vision Studio</i>	118

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 – Programa temporal de trabalho.	221
Anexo 2 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOTA-Treinador, pelo observador e observador-treinador, para testar a fidelidade inter-observador (segundos).....	224
Anexo 3 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOTA-Treinador, pelo observador em 2 diferentes momentos, para testar a fidelidade intra-observador (segundos).....	225
Anexo 4 – Dados para testar a fidelidade inter-observador, com o novo instrumento SOCIF... ..	226
Anexo 5 – Dados para testar a fidelidade intra-observador, com o novo instrumento SOCIF, pelo observador 1 em 2 diferentes momentos.	227
Anexo 6 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOCIF, realizada pela equipa de observadores, para testar a fidelidade inter-observador.....	228
Anexo 7 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOCIF, realizada pelo observador 2 da equipa de observadores em 2 diferentes momentos, para testar a fidelidade intra-observador (segundos).....	229
Anexo 8 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOCIF, realizada pelo observador 3 da equipa de observadores em 2 diferentes momentos, para testar a fidelidade intra-observador.....	230
Anexo 9 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOCIF, realizada pelo observador 4 da equipa de observadores em 2 diferentes momentos, para testar a fidelidade intra-observador (segundos).....	231
Anexo 10 – Resultados do teste de normalidade da fase de construção dos questionários fidelidade do tipo estabilidade temporal.	232
Anexo 11 – Questionário aplicado.....	234
Anexo 12 – Modelo da carta de pedido de autorização aos ginásios para aplicar os questionários, durante a fase de construção deste instrumento.	242
Anexo 13 – Modelo da carta de pedido à ESDRM acerca da lista de alunos que realizaram o 1.º ciclo do ensino superior no curso de Desporto, variante de Condição Física, na referida escola.	243
Anexo 14 – Modelo da carta de pedido de autorização aos ginásios para a recolha de dados.	244
Anexo 15 – Resultados do teste de normalidade das categorias observadas nos 62 instrutores da amostra.....	245
Anexo 16 – Resultados do teste de normalidade das categorias observadas, para confrontar os resultados da observação do comportamento dos instrutores (em duração) com a percepção dos alunos e com a preferência dos alunos.....	246
Anexo 17 – Resultados do teste de normalidade nas várias perguntas do questionário de percepção dos praticantes da amostra.	247

Anexo 18 – Resultados do teste de normalidade nas várias perguntas do questionário de preferência dos praticantes da amostra.....	248
Anexo 19 – Resultados do teste de normalidade das variáveis de satisfação específica dos praticantes da amostra.....	249
Anexo 20 – Resultados do teste de normalidade da satisfação global dos praticantes da amostra.....	250
Anexo 21 – Sumário do modelo, e resultados do teste <i>Durbin-Watson</i> (para verificação da existência de autocorrelação dos resíduos), com todas as variáveis independentes de comportamento observado (método <i>Enter</i>).....	251
Anexo 22 – Quadro da ANOVA, com todas as variáveis independentes de comportamento observado (método <i>Enter</i>).....	252
Anexo 23 – Quadro dos coeficientes, da tolerância e <i>VIF</i> (para verificação da multicolinearidade), com todas as variáveis independentes de comportamento observado (método <i>Enter</i>).....	253
Anexo 24 – Quadro de diagnóstico da multicolinearidade, com os valores de <i>condition index</i> , das proporções das variâncias (<i>variance proportions</i>) e dos valores próprios (<i>eigenvalues</i>), com todas as variáveis independentes de comportamento observado (método <i>Enter</i>).....	254
Anexo 25 – Resultados do teste de normalidade dos resíduos standardizados, com todas as variáveis independentes de comportamentos observados.....	255
Anexo 26 – Resultados do teste de normalidade dos resíduos standardizados, com todas as variáveis independentes de comportamentos observados, sem os 17 <i>outliers</i>	256
Anexo 27 – Resultados do teste de normalidade dos resíduos standardizados, com todas as variáveis independentes de satisfação específica.....	257
Anexo 28 – Sumário do modelo, e resultados do teste <i>Durbin-Watson</i> (para verificação da existência de autocorrelação dos resíduos), com todas as variáveis independentes de satisfação específica (método <i>Enter</i>).....	258
Anexo 29 – Quadro da ANOVA, com todas as variáveis independentes de satisfação específica (método <i>Enter</i>).....	259
Anexo 30 – Quadro dos coeficientes, da tolerância e <i>VIF</i> (para verificação da multicolinearidade), com todas as variáveis independentes de satisfação específica (método <i>Enter</i>).....	260
Anexo 31 – Quadro de diagnóstico da multicolinearidade, com os valores de <i>condition index</i> , das proporções das variâncias (<i>variance proportions</i>) e dos valores próprios (<i>eigenvalues</i>), com todas as variáveis independentes de satisfação específica (método <i>Enter</i>).....	261
Anexo 32 – Correlações bivariadas entre as variáveis independentes de satisfação específica.....	262
Anexo 33 – Sumário do modelo, e resultados do teste <i>Durbin-Watson</i> (para verificação da existência de autocorrelação dos resíduos), utilizando o método <i>Stepwise</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.....	263

Anexo 34 – Quadro da ANOVA, utilizando o método <i>Stepwise</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	264
Anexo 35 – Quadro dos coeficientes, da tolerância e <i>VIF</i> (para verificação da multicolinearidade), utilizando o método <i>Stepwise</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	265
Anexo 36 – Quadro de diagnóstico da multicolinearidade, com os valores de <i>condition index</i> , das proporções das variâncias (<i>variance proportions</i>) e dos valores próprios (<i>eigenvalues</i>), utilizando o método <i>Stepwise</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	266
Anexo 37 – Sumário do modelo, e resultados do teste <i>Durbin-Watson</i> (para verificação da existência de autocorrelação dos resíduos), utilizando o método <i>Forward</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	267
Anexo 38 – Quadro da ANOVA, utilizando o método <i>Forward</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	268
Anexo 39 – Quadro dos coeficientes, da tolerância e <i>VIF</i> (para verificação da multicolinearidade), utilizando o método <i>Forward</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	269
Anexo 40 – Quadro de diagnóstico da multicolinearidade, com os valores de <i>condition index</i> , das proporções das variâncias (<i>variance proportions</i>) e dos valores próprios (<i>eigenvalues</i>), utilizando o método <i>Forward</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	270
Anexo 41 – Sumário do modelo, e resultados do teste <i>Durbin-Watson</i> (para verificação da existência de autocorrelação dos resíduos), utilizando o método <i>Backward</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	271
Anexo 42 – Quadro da ANOVA, utilizando o método <i>Backward</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	274
Anexo 43 – Quadro dos coeficientes, da tolerância e <i>VIF</i> (para verificação da multicolinearidade), utilizando o método <i>Backward</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	278
Anexo 44 – Quadro de diagnóstico da multicolinearidade, com os valores de <i>condition index</i> , das proporções das variâncias (<i>variance proportions</i>) e dos valores próprios (<i>eigenvalues</i>), utilizando o método <i>Backward</i> , com as variáveis independentes de satisfação específica.	287
Anexo 45 – Resultados do teste de normalidade dos resíduos estandardizados, com as variáveis independentes obtidas no modelo obtido com o método <i>Stepwise</i> , <i>Forward</i> e <i>Backward</i>	288
Anexo 46 – Dados das observações e dos questionários.	289

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho intitulado “Comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness* em aulas de grupo de Localizada. Comportamento observado, percepção, preferência e satisfação dos praticantes”, tem como objectivo a obtenção do grau de Doutoramento em *Fonaments Metodològics de la Recerca de l'Àctivat Física i l'Esport*, do *Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya* da *Universitat de Lleida*, Espanha.

Dados os problemas de saúde associados ao sedentarismo, o sedentarismo da população é hoje uma das preocupações mundiais em termos de saúde pública (Armstrong et al., 2006; Cavill, Kahlmeier, & Racioppi, 2006). Considerando que uma adequada intervenção dos profissionais de Exercício poderá contribuir para a satisfação dos praticantes (Chelladurai, 1990) e conseqüentemente para a sua adesão à prática de Exercício (Fornell, Johnson, Anderson, Cha, & Bryant, 1996), interessa perceber o modo de actuação destes profissionais. Deste modo, é necessário conhecer a realidade, nomeadamente a actuação dos profissionais de Exercício e a opinião dos praticantes, para a poder interpretar e actuar sobre ela (Carmo & Ferreira, 1998; Carosio, 2001). Espera-se assim que o presente trabalho possa ser um contributo para esse conhecimento.

O objecto de estudo deste trabalho centra-se no comportamento pedagógico dos instrutores em aulas de grupo de *Fitness*, designadamente em aulas de Localizada.

O presente trabalho apresenta a seguinte estrutura, sugerida por Hill e Hill (2002) e Tuckman (2002) para a elaboração de um relatório académico de investigação:

- Problema – É realizada uma contextualização do problema do estudo;
- Objectivo – É apresentado qual o objectivo do estudo, sendo identificadas as variáveis em causa;
- Revisão da bibliográfica – É realizado um aprofundamento da contextualização do problema, proporcionando uma base para o desenvolvimento subsequente das hipóteses;
- Hipóteses – São apresentadas as hipóteses do estudo e a sua fundamentação;
- Metodologia – Esta secção encontra-se dividida em 8 partes:
 - Amostra – É apresentado o número de indivíduos que fez parte da amostra, assim como as suas características;
 - Variáveis – São enunciadas as variáveis do presente estudo;
 - Instrumentos – São apresentadas as fases de desenvolvimento dos instrumentos criados para este estudo, assim como a versão final dos mesmos;
 - Equipamentos – São apresentados os equipamentos utilizados na recolha e tratamento dos dados;
 - Procedimentos da recolha de dados – É feita uma descrição dos procedimentos utilizados durante a construção dos instrumentos, durante a recolha dos dados e do tratamento e visionamento dos vídeos;
 - Tratamento dos dados – São descritas as análises estatísticas realizadas;

- Limitações – São expostas as limitações inerentes a este tipo de estudo e que ocorreram durante o desenvolvimento do mesmo;
- Apresentação e discussão dos resultados – É feita a apresentação dos resultados obtidos assim como a sua discussão;
- Conclusões – É apresentado um resumo das conclusões retiradas com este estudo, relativamente aos objectivos e hipóteses propostos;
- Recomendações – Considerando o desenvolvimento do estudo, são apresentadas algumas recomendações para posteriores investigações, assim como para a prática profissional.

No Anexo 1 é possível observar o cronograma do programa de trabalho desenvolvido durante a elaboração do presente estudo.

2 PROBLEMA

“Es preciso conocer lo que realmente está sucediendo en las clases, este proceso de conocimiento exige un registro fiel de lo que sucede y una explicación intencionada que permita la interpretación posterior de lo que acontece.” (Carosio, 2001: 1).

A observação sistemática dos comportamentos do treinador durante os treinos é um passo para a compreensão do processo de treino num determinado contexto (Potrac, Brewer, Jones, Armour, & Hoff, 2000).

A observação sistemática é reconhecida por vários autores como sendo um efectivo instrumento de pesquisa na descrição quantitativa dos comportamentos do treinador de Desporto ou professor de Educação Física (Anguera, Blanco, Losada, & Hernández, 2000; De Marco, Mancini, Wuest, & Schempp, 1996; Mars, 1989c; Sarmiento, Veiga, Rosado, Rodrigues, & Ferreira, 1998). O uso dos dados obtidos através deste tipo de instrumentos tem dado ao processo de treino uma base científica que os treinadores podem utilizar para facilitar o desenvolvimento dos atletas e das equipas (Martin & Hrycaiko, 1983).

Existem vários sistemas de observação do comportamento dos treinadores de Desporto ou professores de Educação Física (Costa, 1988; Lacy & Darst, 1984; Rodrigues, Rosado, Sarmiento, Ferreira, & Veiga, 1992; Smith, Smoll, & Hunt, 1977). Lacy e Goldston (1990) referem que é importante que os investigadores utilizem instrumentos de observação sistemática para estudar o comportamento dos treinadores durante a sua prática em vários desportos de modo a se poder estabelecer uma base de dados representativa dos comportamentos dos treinadores em variadas situações desportivas, como já se tem vindo a fazer em vários estudos, quer no contexto de Treino Desportivo quer na Educação Física (Bloom, Crumpton, & Anderson, 1999; Brito & Rodrigues, 2002; Castañer, 1996, 1999, in press; Claxton, 1988; Cushion & Jones, 2001; Lacy & Goldston, 1990; Lacy & Martin, 1994; Massey et al., 2002; Potrac, Jones, & Armour, 2002; Rodrigues, 1995; Rodrigues et al., 1992; Santos & Rodrigues, 2002; Seagrave & Ciancio, 1990; Sequeira, Hanke, & Rodrigues, 2006; Simões & Franco, 2006; Sousa & Rodrigues, 2004).

Potrac et al. (2000) mencionam ainda que é necessário que os sistemas de observação, para aumentarem a sua validade e fidelidade, tenham em conta o desporto e a especificidade cultural em causa, como é por exemplo o caso do instrumento criado por Brewer e Jones (2002), que consistiu numa adaptação do sistema de observação de Lacy e Darst (1984) ao contexto do *Rugby*.

Potrac et al. (2000) referem que, para uma melhor compreensão do processo de treino, deve-se não só conhecer os comportamentos dos treinadores num determinado envolvimento, como também triangular (cruzar) outras informações, como sejam: o porquê do comportamento dos treinadores; o impacto do comportamento dos treinadores nos atletas; a percepção dos atletas acerca do comportamento dos treinadores; a percepção dos treinadores acerca da influência que o seu comportamento pode ter nos atletas. Este tipo de metodologia com triangulação de informação (multimétodos), reconhecido por vários autores (Bericat, 1998; Hackfort &

Birkner, 2003; Potrac et al., 2000), já foi utilizado em alguns estudos acerca do comportamento dos treinadores designadamente em Portugal (Brito & Rodrigues, 2002; Santos & Rodrigues, 2002; Sequeira et al., 2006).

Não obstante a existência de inúmeros livros técnicos que fazem referência à forma de actuação do instrutor¹ de *Fitness* em diversas actividades desta área, existem ainda poucos estudos acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness*.

Foram encontrados alguns estudos que se referem acerca da importância que o instrutor pode ter na qualidade dos ginásios, e na satisfação, motivação, prazer, adesão e fidelização dos praticantes relativamente à prática de Exercício (Bray, Gyurcsik, Culos-Reed, Dawson, & Martin, 2001; Carron, Hausenblas, & Estabrooks, 1999; Carron, Hausenblas, & Mack, 1996; Chang, 1999; Lippke, Knäuper, & Fuchs, 2003; Loughhead & Carron, 2004; Loughhead, Colman, & Carron, 2001; Makover, 2003; Murray & Howat, 2002; Papadimitriou & Karterliotis, 2000; Theodorakis et al., 2004; Wininger, 2002).

Apesar de existirem alguns estudos de caracterização do comportamento pedagógico, designadamente de *feedback* (Franco & Campos, 2005; Simões, 2008; Simões & Franco, 2006), ainda pouco se sabe acerca de quais os tipos de comportamentos pedagógicos que podem influenciar a satisfação dos praticantes, o que por sua vez, segundo alguns autores (Bray et al., 2001; Fornell et al., 1996; Lippke et al., 2003; Loughhead & Carron, 2004; Loughhead et al., 2001), poderá contribuir para a adesão à prática de Exercício.

Apesar de reconhecidos os benefícios da actividade física (Balady et al., 2000), a percentagem de praticantes desportivos é relativamente baixa, existindo em 1998 apenas 23% de praticantes na população portuguesa entre os 15 e os 74 anos (Marivoet, 2001).

Mais recentemente, o relatório publicado pela Comissão Europeia (TNS_Opinion_&_Social, 2004) apresenta valores de abstenção de prática de Exercício ou Desporto de 66% por parte dos portugueses, sendo que 73% praticam menos de uma vez por mês ou nunca praticam. Este último valor encontra-se bastante acima da média dos países da União Europeia (53%), sendo que o país que apresenta o valor mais baixo de prática de menos de uma vez por mês ou nunca praticar é a Finlândia com 15%.

Considerando o que fora referido neste capítulo, poder-se-á dizer que os instrutores devem ter um comportamento que promova a satisfação dos praticantes, para que assim seja mantida a adesão à prática de Exercício, evitando o abandono, elevando assim os níveis de prática de Desporto e Exercício em Portugal.

Deste modo parece assim ser pertinente conhecer a intervenção dos instrutores, designadamente o seu comportamento pedagógico, assim como a opinião dos praticantes acerca desta mesma intervenção.

¹ Diferentes autores utilizam diferentes termos para designar o profissional que lecciona aulas de grupo de *Fitness* em ginásio: professor (M. G. Costa, 2000; Franco & Santos, 1999; Papí, 1997; Sánchez, 1999) e instrutor (Francis & Seibert, 2000; Kennedy & Yoke, 2005; Theodorakis, Alexandris, Rodriguez, & Sarmiento, 2004). Não obstante, e considerando o termo utilizado em alguns recentes relatórios europeus que se debruçaram sobre questões relacionadas com este tipo de profissionais (Camy et al., 2006; EHFA, 2005) que utilizam o termo Instrutor para se referirem a este tipo de ocupação profissional, no presente estudo será utilizado o termo instrutor.

3 OBJECTIVO

O presente trabalho centra-se no estudo do comportamento pedagógico dos instrutores de Localizada. O estudo é realizado sob diferentes perspectivas: comportamento observado no instrutor; comportamento do instrutor percebido pelos praticantes; comportamento do instrutor preferido pelos praticantes; satisfação dos praticantes com o comportamento do instrutor.

Para que pudessem ser conhecidos quais os comportamentos dos instrutores de Localizada, foi construído e validado um novo sistema de observação do comportamento dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness*, designadamente da actividade de Localizada, a partir da adaptação de um sistema de observação já existente à realidade em causa, o Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA) (Rodrigues *et al.*, 1992). Com o novo sistema de observação (Sistema de Observação do Comportamento dos Instrutores de *Fitness* – Aulas de Grupo, abreviado por SOCIF) pretendeu-se caracterizar o comportamento dos instrutores de Localizada.

Foi também construído e validado um questionário acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness*, nomeadamente também da actividade de Localizada, em 2 versões (percepção do praticante e preferência do praticante), para estudar os seguintes aspectos:

- A percepção dos praticantes acerca do comportamento pedagógico do seu instrutor;
- A preferência dos praticantes acerca do comportamento pedagógico do instrutor.

Relativamente aos aspectos acima referidos, pretendeu-se:

- Para cada comportamento, relacionar a percepção com a preferência dos praticantes, para verificar se o que os praticantes acham que o seu instrutor faz vai ao encontro do que eles preferem que seja feito;
- Para cada comportamento, relacionar a percepção dos praticantes com o comportamento observado no instrutor, para verificar se o que os praticantes percebem que o instrutor faz segue o mesmo sentido daquilo que foi observado no seu comportamento;
- Para cada comportamento, relacionar a preferência dos praticantes com o comportamento observado no instrutor, para verificar se o que o instrutor faz vai ao encontro daquilo que os praticantes preferem.

Pretendeu-se, também, conhecer o grau de satisfação dos praticantes acerca do comportamento pedagógico do seu instrutor, quer em termos globais (satisfação global), quer em termos específicos² (Loughead et al., 2001) com cada um dos comportamentos (satisfação específica = preferência - percepção).

Relativamente à satisfação objectivou-se o seguinte:

- Relacionar a satisfação global dos praticantes com os vários comportamentos observados no instrutor, bem como verificar quais destes comportamentos têm influência na satisfação global;
- Relacionar a satisfação global com a satisfação específica dos praticantes acerca de cada comportamento do instrutor, assim como identificar quais destas últimas variáveis têm influência na satisfação global.

Na seguinte Figura 1 pode ser observado o modelo do presente estudo.

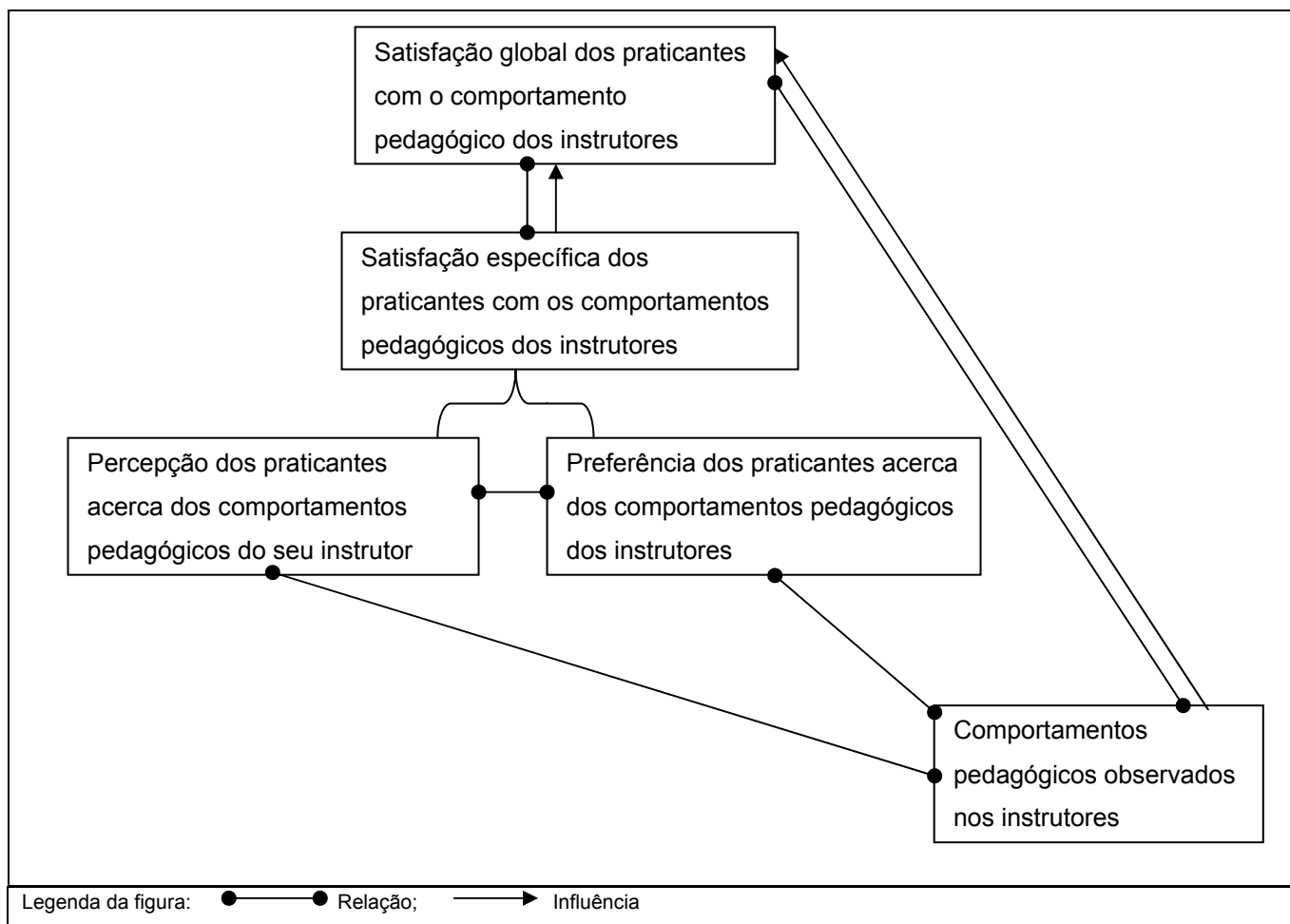


Figura 1 – Modelo do presente estudo.

² O termo específico deriva do estudo de Loughead, Colman e Carron (2001), significando no presente estudo um determinado comportamento.

4 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Na revisão bibliográfica pretendeu-se realizar um aprofundamento da contextualização do problema do presente estudo, proporcionando uma base para o desenvolvimento subsequente das hipóteses. Foram assim desenvolvidos os seguintes temas.

Numa primeira parte é feito um enquadramento da actividade em que foi realizado o presente estudo.

Segue-se o desenvolvimento das questões relacionadas com a satisfação dos praticantes.

Por fim é feito o desenvolvimento do tema que é objecto de estudo deste trabalho, ou seja, do comportamento pedagógico dos instrutores.

- 4.1 Caracterização das actividades de grupo de *Fitness* e da actividade de Localizada
- 4.2 A satisfação dos praticantes e os instrutores de *Fitness*
 - 4.2.1 Satisfação
 - 4.2.2 Os instrutores de *Fitness* e a qualidade, motivação, satisfação e adesão ao exercício
- 4.3 Comportamento pedagógico
 - 4.3.1 Modelo de análise da relação pedagógica em Desporto
 - 4.3.2 Instrumentos de análise do comportamento pedagógico
 - 4.3.3 Comportamento pedagógico dos treinadores e professores
 - 4.3.4 Comportamentos pedagógicos dos instrutores
 - 4.3.5 Cruzamento do comportamento pedagógico observado, percepção e preferência dos praticantes

4.1 Caracterização das actividades de grupo de *Fitness* e da actividade de Localizada

Neste capítulo será efectuado um enquadramento das actividades de grupo de *Fitness* e uma breve caracterização da actividade de Localizada.

O *American College of Sports Medicine* (ACSM) define o termo *health-related physical fitness* como sendo “*A state characterized by (a) an ability to perform daily activities with vigour, and (b) a demonstration of traits and capacities that are associated with low risk of premature development of the hypokinetic diseases (i.e., those associated with physical inactivity).*”³ (Balady et al., 2000: 57).

O *health-related physical fitness*, tipicamente, inclui as seguintes componentes (Balady et al., 2000; Kennedy, 2000): resistência cardio-respiratória, composição corporal, força e resistência muscular, e flexibilidade.

Várias são as actividades que contribuem para a melhoria destas componentes, como sejam as que se praticam vulgarmente nos ginásios⁴: *Aeróbica, Step, Slide, Combat, Hip Hop, Latina, Localizada, Indoor Cycling, Stretching*, Hidroginástica, Musculação, *Cardiofitness*, entre outras. Estas actividades são geralmente conhecidas como actividades de *Fitness*, existindo algumas que normalmente se realizam em grupo (ex: *Aeróbica, Step, Slide, Combat, Hip Hop, Latina, Localizada, Indoor Cycling, Stretching*, Hidroginástica) e outras que geralmente se realizam individualmente (ex: Musculação e *Cardiofitness*). Note-se que as várias actividades geralmente realizadas em grupo podem também ser aplicadas individualmente por exemplo em treino personalizado.

³ A definição de *health-related physical fitness* poderia ser traduzida da seguinte forma: *Um estado caracterizado pela (a) habilidade em realizar as actividades diárias com vigor, e (b) a demonstração de características e capacidades associadas a um baixo risco de desenvolvimento prematuro de doenças hipocinéticas (i.e., aquelas associadas à inactividade física).*

⁴ O termo ginásio foi definido pelo Governo Português (Presidência_do_Conselho_de_Ministros, 1999: 6666) como sendo “(...) as salas de desporto abertas ao público dotadas de equipamento para o treino da força, nomeadamente para a prática do culturismo, da musculação ou actividades afins, bem como as destinadas ao desenvolvimento, manutenção ou recuperação da condição física, designadamente para a prática da ginástica, manutenção, aeróbica ou actividades semelhantes, ainda que integrem ou estejam integradas em infra-estruturas vocacionadas para a prática de outras modalidades;”.

Também a Secretaria de Estado da Juventude e do Desporto (SEJD, 2007: 2) no Artigo 2º da proposta de legislação “Ginásio. Diploma Relativo à Construção, Instalação e Funcionamento” definiu ginásio como sendo “(...) os estabelecimentos abertos ao público ou a uma categoria determinada de utentes, que integram uma ou mais salas destinadas à prática de actividades físicas e desportivas e respectivas instalações de apoio, podendo ainda comportar instalações complementares e equipamentos específicos, designadamente saunas e outros dispositivos de hidroterapia, que se destinam à prática individual ou colectiva de actividades físicas ou desportivas, em regime supervisionado ou livre, e dirigidas para a manutenção ou desenvolvimento da aptidão física, da saúde, da qualidade de vida ou treino das qualidades físicas.”

Deste modo, neste estudo quando é feita referência ao termo ginásio pretende-se fazer referência a qualquer uma das referidas organizações, como por exemplo ginásios, academias, clubes ou *health clubs*, já que as recolhas foram realizadas em instituições que utilizam estes diferentes tipos de nomenclatura.

Nas actividades de grupo quase sempre os exercícios realizados são acompanhados com música, o que permite motivar os alunos (Karageorghis & Deeth, 2002; Szabo & Griffiths, 2003; Tenenbaum et al., 2004), permite interpretar a música com os exercícios, marcar o ritmo de execução dos exercícios e ainda ter um maior controlo sobre o número de repetições realizadas ou o tempo no exercício (Franco & Santos, 1999; Kennedy, 2000).

Não existe um formato de aula que se ajuste a todas as actividades, sendo possível que as aulas sejam constituídas pelas seguintes fases: aquecimento, fase fundamental (cardio-respiratória, de força e/ou resistência muscular ou de flexibilidade), retorno à calma e/ou alongamento (ou alongamento/relaxamento) (Kennedy, 2000).

Nas diversas actividades podem ser adoptadas diferentes posições nos exercícios (ex: em pé; sentado; de “gatas”; deitado lateral; deitado ventral; deitado dorsal), existindo algumas em que predominam os exercícios na posição de pé (ex: Aeróbica e Step) e outras em que existe uma maior possibilidade de variar as posições (ex: Localizada e *Stretching*).

Segundo Francis e Seibert (2000) geralmente os estilos de ensino mais utilizados nas aulas de grupo são: ensino por comando⁵; ensino inclusivo⁶; ensino por tarefa⁷.

A Localizada é uma actividade que se encontra enquadrada nas actividades de *Fitness*, e que geralmente é realizada em grupo, embora também possa ser aplicada em treino personalizado.

Usualmente os exercícios de Localizada são acompanhados com música, dadas as vantagens já mencionadas.

Uma aula de Localizada é geralmente constituída por três fases (M. G. Costa, 2000): o aquecimento, a fase fundamental e o alongamento (ou alongamento/relaxamento).

No aquecimento geralmente são realizados diversos exercícios, na maioria dinâmicos, que podem ou não ser coreografados, com o objectivo de realizar um aquecimento geral aumentando a temperatura corporal e com o objectivo de realizar um aquecimento específico das estruturas músculo-esqueléticas que serão envolvidas na parte fundamental da aula, podendo ser utilizado o efeito de ensaio, utilizando movimentos ou exercícios que serão realizados na parte fundamental da aula.

Na fase fundamental da aula são realizados exercícios localizados que podem ter como objectivo melhorar a força e/ou a resistência muscular e/ou estabilização. Pode ser realizado um trabalho muscular geral,

⁵ No estilo de ensino por comando o instrutor toma todas as decisões acerca da postura, ritmo e duração, enquanto os participantes seguem as direcções e movimentos do instrutor, existindo pouco espaço para a individualização do ensino. Os participantes têm poucas possibilidades de decisão acerca do seu desenvolvimento físico pessoal e existem poucas oportunidades para a interacção social. Este estilo de ensino encaixa-se particularmente bem na fase de aquecimento e de retorno à calma e durante a aprendizagem de sequências de exercícios como as sequências coreográficas (Francis & Seibert, 2000).

⁶ O estilo de ensino inclusivo possibilita que vários níveis de exercício sejam ensinados na mesma actividade, apresentando o instrutor exercícios ou níveis alternativos. Este estilo de ensino permite que os alunos, mesmo que tenham níveis de condição física heterogéneos, tenham um exercício adaptado às suas capacidades físicas (Francis & Seibert, 2000).

⁷ O estilo de ensino por tarefa permite a possibilidade de individualização do ensino e a possibilidade de dar um tempo de prática e *feedback* individualizado por aluno. Este estilo de ensino encaixa-se particularmente em classes heterogéneas em termos de nível de condição física (Francis & Seibert, 2000).

onde são exercitados os principais grupos musculares, ou um trabalho por grupo muscular, que geralmente é feito numa fase mais avançada ou em aulas de variantes da Localizada dedicadas a trabalhar determinadas zonas corporais (ex: glúteos, abdominais e pernas (GAP); abdominais; braços e tronco), podendo ser utilizados um ou mais exercícios para o mesmo grupo muscular.

Na fase de alongamento são realizados exercícios para alongar os grupos musculares trabalhados na fase fundamental, podendo também ser incluído um momento de relaxamento.

Nas aulas de Localizada pode ser realizado um trabalho dinâmico concêntrico e excêntrico e um trabalho estático, podendo ser utilizadas diversas velocidades de execução, geralmente em consonância com a música (ex: 1:1; 2:2; 4:4; 3:1; 1:3; pausas com trabalho estático) e diversos materiais (ex: colchões; *steps*; halteres; barras; barras com discos; elásticos; caneleiras; bolas).

4.2 A satisfação dos praticantes e os instrutores de *Fitness*

Neste capítulo será feita uma abordagem inicial à satisfação seguindo-se a apresentação de alguns estudos que relacionam a satisfação dos praticantes com os instrutores/treinadores assim como com a qualidade, motivação e adesão.

4.2.1 Satisfação

O modelo *American Customer Satisfaction Index* (Fornell et al., 1996: 8), abreviado por ACSI e traduzido por índice de satisfação dos consumidores americanos, demonstra a relação existente entre qualidade, satisfação e fidelização (*loyalty*) dos consumidores (Figura 2). O objectivo deste modelo é tentar explicar a fidelização dos consumidores. Neste modelo a satisfação global dos consumidores (ACSI) tem três antecedentes, existindo uma associação positiva desta com os mesmos: qualidade percebida; valor percebido (percepção do nível de qualidade do produto relativamente ao preço pago); expectativas do consumidor. As consequências de aumentar a satisfação do consumidor são a redução das queixas dos consumidores e o aumento da fidelidade dos consumidores.

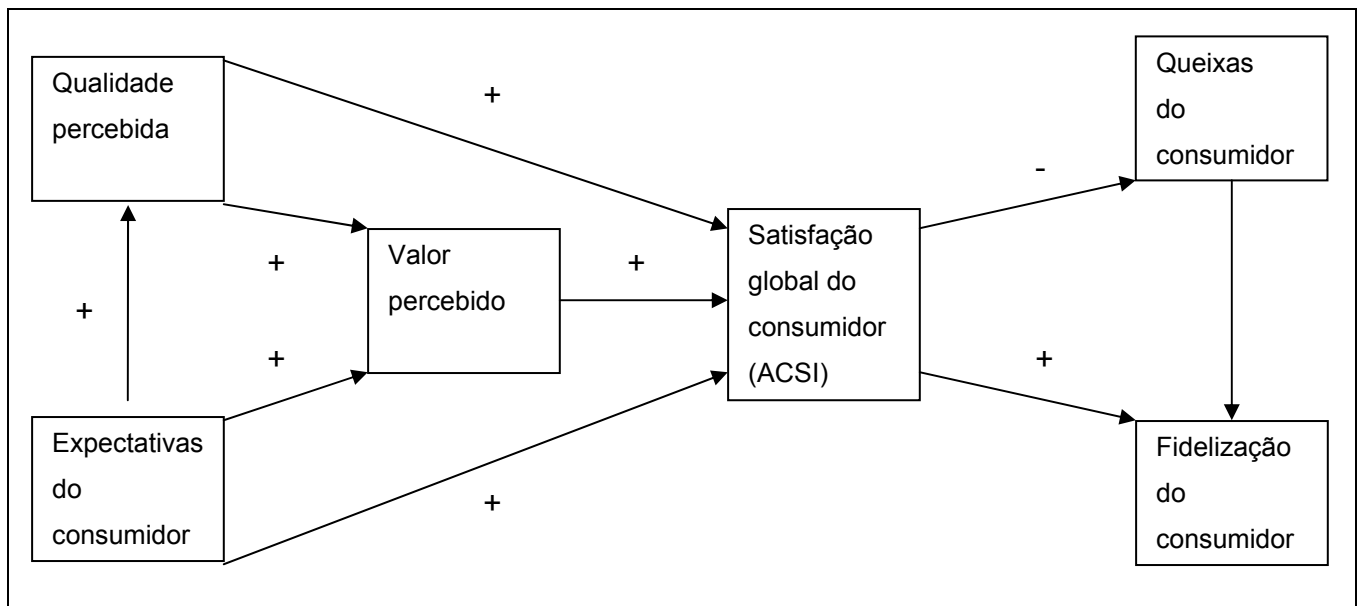


Figura 2 – Modelo *American Customer Satisfaction Index* (Fornell et al., 1996).

Também Vilares e Coelho (2005) referem que a satisfação dos clientes encontra-se estreitamente associada ao conceito de qualidade, existindo diversos estudos nesse sentido (González, Comesaña, & Brea, 2007; Hsu, 2008; Lin, 2007; Oh, 1999; Voss, Parasuraman, & Grewal, 1998). Vários são também os estudos que revelam que a satisfação se encontra associada à fidelização dos clientes (Caro & García, 2007; González et al., 2007; Hsu, 2008; Liao, Chen, & Yen, 2007; Oh, 1999).

Especificamente na área do *Fitness*, Makover (2003) verificou a existência de uma correlação forte e significativa entre a qualidade percebida dos serviços de clubes de *Fitness* e a satisfação dos clientes, assim como a existência de uma correlação significativa entre a satisfação dos clientes destas organizações e a sua fidelização.

Também Collishaw, Dyer e Boies (2008) constataram existir uma relação positiva entre a satisfação dos praticantes e a sua fidelização para com o instrutor de *Fitness*.

Vilares e Coelho (2005) referem que um dos autores pioneiros a estudar a satisfação do cliente foi Oliver (1980).

Oliver (1980: 460) refere-se à satisfação como sendo "(...) *a function of an initial standard and some perceived discrepancy from the initial reference point (...)*"⁸. Segundo o autor, os efeitos da expectativa e da discrepância da percepção pode ser aditivo. A expectativa é considerada como criadora de um quadro de referências de desempenho sobre o qual os sujeitos fazem um julgamento comparativo. Deste modo, um resultado pior do que o esperado, designado de desconfirmação negativa (*negative disconfirmation*), é avaliado abaixo desse ponto de referência, enquanto um resultado melhor do que o esperado, designado de desconfirmação positiva (*positive disconfirmation*), é avaliado acima dessa referência.

Esta interpretação acerca da satisfação (expectativa-desconfirmação), referida por Oliver (1980), é baseada na teoria do Nível de Adaptação de Helson (1948). Esta teoria refere que um sujeito percebe um estímulo em relação a um padrão adaptado, sendo o padrão uma função das percepções do próprio estímulo, do contexto e das características psicológicas e fisiológicas do organismo. Uma vez criado, o nível de adaptação serve de base a subsequentes avaliações, onde os desvios positivos e negativos ir-se-ão manter numa vizinhança próxima da posição original.

Aplicando a teoria do Nível de Adaptação à satisfação, Oliver (1980) refere que o nível de expectativa acerca da performance de um produto, uma vez que esteja criado, poderá ser visto como um nível de adaptação. Segundo o autor as expectativas são influenciadas:

- Pelo próprio produto, incluindo as experiências anteriores com o mesmo, conotações do mesmo tipo, e elementos simbólicos;
- Pelo contexto, incluindo o conteúdo das comunicações realizadas por quem vende o produto e pelas referências sociais;
- Pelas características do indivíduo, incluindo a persuasão e a distorção da percepção.

Desvios posteriores ao nível de adaptação parecem ser causados pelo grau com que um produto excede (desconfirmação positiva), se ajusta (zero), ou não chega a atingir (desconfirmação negativa) as expectativas do indivíduo. Deste modo, a satisfação pode ser vista como uma combinação aditiva do nível de expectativas e do resultado da desconfirmação (Oliver, 1980).

⁸ Esta citação poder-se-ia traduzir por: satisfação como sendo função do padrão inicial e de alguma discrepância percebida da referência inicial.

O *Conceptual Model of the Satisfaction Formation Process* (Spreng, MacKenzie, & Olshavsky, 1996: 17), ou seja, o modelo conceptual do processo de formação da satisfação, apresentado na Figura 3, expõe a satisfação global como sendo influenciada pela satisfação do consumidor com o produto (satisfação com o atributo) e pela informação usada na escolha do produto (satisfação com a informação). Por sua vez, a satisfação com o atributo e a satisfação com a informação são resultantes do nível de avaliação do consumidor em como a performance do produto é percebida (performance percebida) de forma a ajustar-se ou exceder os desejos (congruência com o desejado) e as expectativas do consumidor (congruência com as expectativas).

Segundo Spreng, MacKenzie e Olshavsky (1996) a congruência com o desejado, congruência com as expectativas, satisfação com o atributo e satisfação com a informação são mediadores do impacto da performance percebida na satisfação global. O efeito positivo (+) ou negativo (-) das variáveis do modelo encontra-se apresentado na respectiva figura.

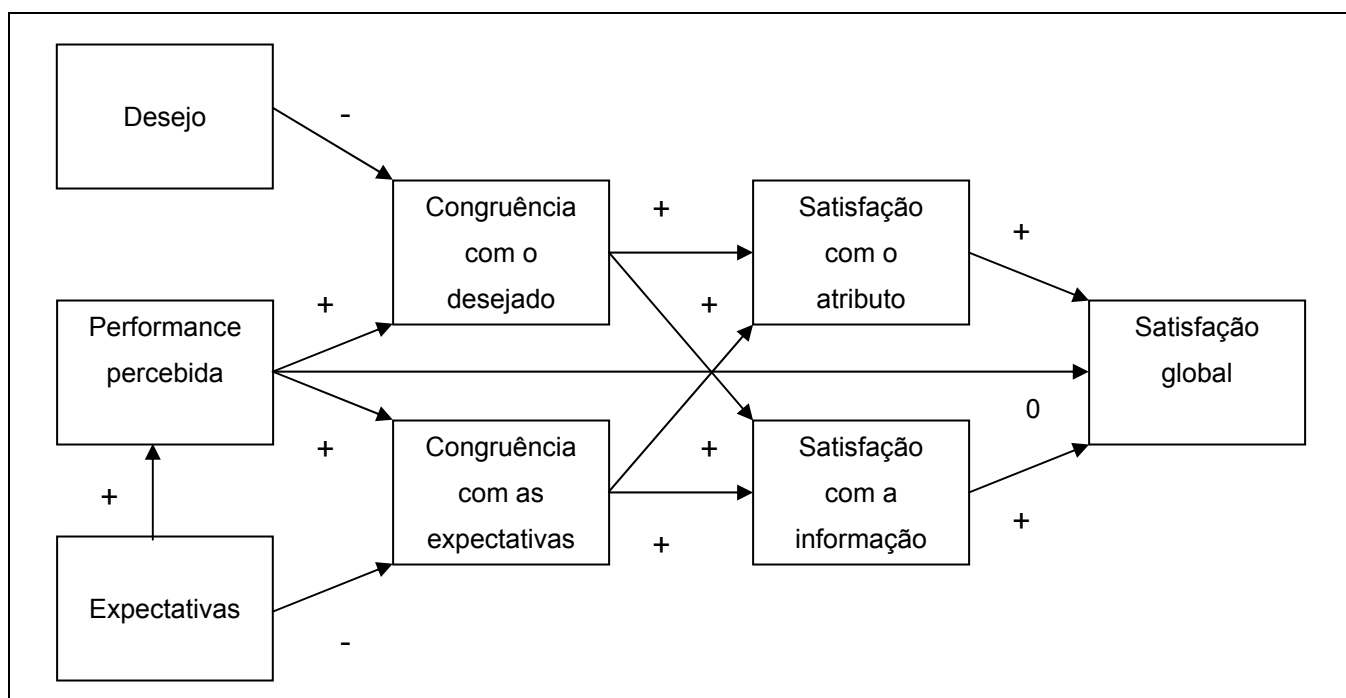


Figura 3 – *Conceptual Model of the Satisfaction Formation Process* (Spreng et al., 1996).

A satisfação dos atletas foi definida por Chelladurai e Riemer (1997: 135) como sendo “(...) *a positive affective state resulting from a complex evaluation of the structures, processes, and outcomes associated with the athletic experience. This evaluation is based on discrepancies between what is wanted and the perception of what is received within the psychological, physical, and environmental domains.*”⁹ Segundo estes autores, o nível de satisfação indica até que ponto a experiência foi ao encontro dos padrões individuais, sendo estes

⁹ A definição da satisfação poder-se-ia traduzir por: satisfação como sendo um estado afectivo positivo resultante duma complexa avaliação das estruturas, processos, e resultados associados à experiência do atleta. Esta avaliação é baseada na discrepância entre o que é desejado e a percepção do que é recebido dentro dos domínios psicológico, físico e ambiental.

padrões baseados no que os indivíduos querem, experimentaram anteriormente, se sentem com vontade de, vêem os outros obter, e/ou nas expectativas actuais.

Na Figura 4 pode ser observado o Modelo Multidimensional de Liderança (*Multidimensional Model of Leadership*) de Chelladurai (1984: 29; 1990: 330). Neste modelo, a satisfação dos praticantes pode ser considerada em função da congruência existente entre três estados do comportamento do líder: o requerido, o preferido e o actual. Os antecedentes desses três estados de comportamento do líder são as características situacionais (ex: dimensão do grupo; objectivos; tarefas), do líder e dos membros (ex: personalidade; idade; género; experiência como praticante).

Segundo Chelladurai (1990), Alves (2000) e Weinberg e Gould (2001), o comportamento requerido refere-se à forma como é suposto ser o comportamento do líder, derivado das exigências e constrangimentos impostos pelas características situacionais, ou seja, os parâmetros da organização e do ambiente (ex: normas sociais; valores culturais). A preferência dos membros por um comportamento específico do líder resulta das características individuais dos membros do grupo, designadamente: necessidade de realização, necessidade de afiliação, estrutura cognitiva, competência na tarefa, idade e género.

Para Chelladurai (1990), Alves (2000) e Weinberg e Gould (2001), o comportamento actual do líder, refere-se aos comportamentos exibidos pelo líder, resultando este das suas características pessoais, como sejam a sua personalidade, habilidade e experiência. Não obstante, Rodrigues (1997), no seu Modelo de Análise da Relação Pedagógica em Desporto (capítulo 4.3.1), refere-se às seguintes variáveis nas características do treinador, designadas de variáveis de presságio, com influência no seu comportamento: formação; experiência profissional; conhecimentos; características pessoais (ex: motivação; inteligência; personalidade; valores). O facto do líder saber que se deve comportar de determinada forma, mediante as características situacionais, e que os praticantes preferem determinado tipo de comportamento, pode influenciar a forma do líder efectivamente se comportar.

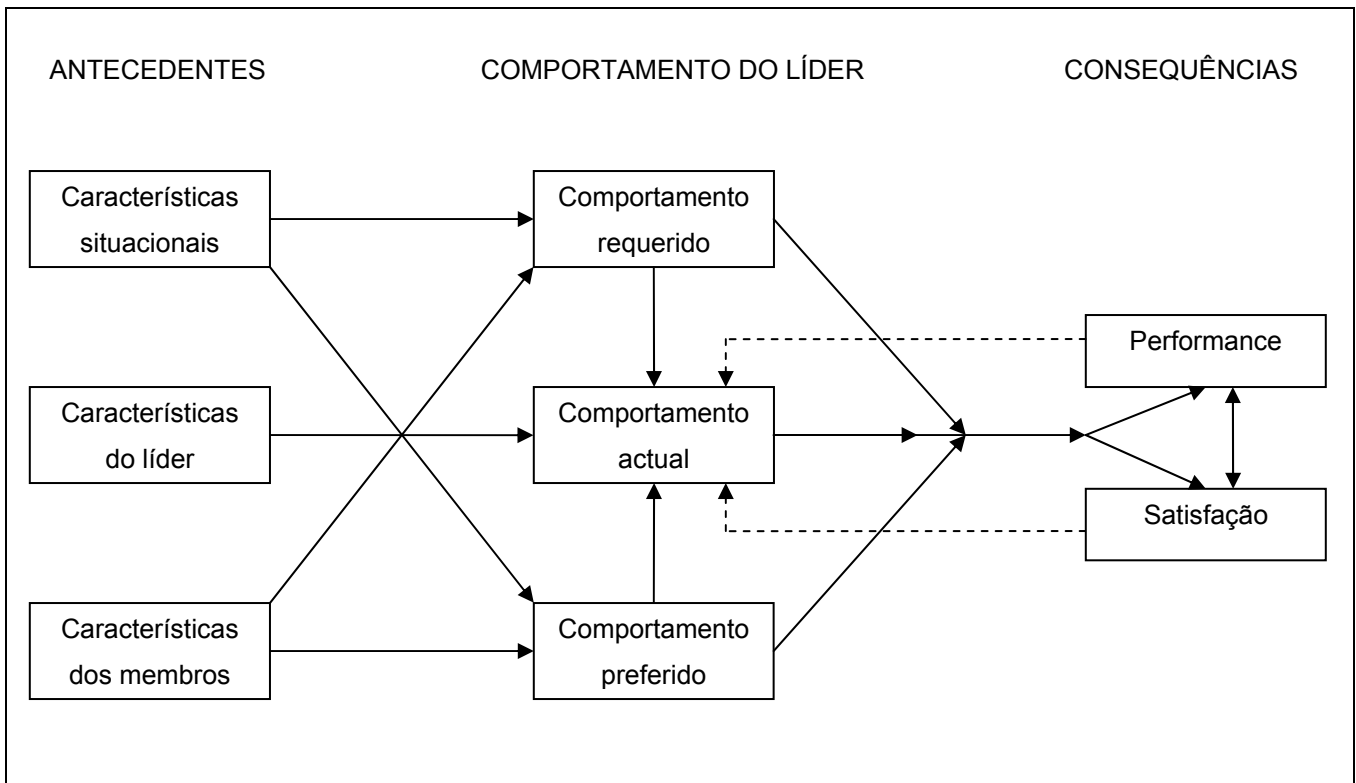


Figura 4 – Modelo Multidimensional de Liderança (Chelladurai, 1990).

Existe alguma controvérsia na literatura acerca da forma mais adequada de medir a satisfação.

Segundo Burns, Graefe e Absher (2003), nos últimos 20 anos, a satisfação tem sido usualmente compreendida como sendo a desconfirmação (*disconfirmation*) das expectativas. Segundo os autores a desconfirmação ocorre quando existe diferença entre o que é recebido por um sujeito e o que esse sujeito quer receber, sendo tipicamente medida como a diferença entre as expectativas e a performance: $\text{satisfação} = \text{expectativas} - \text{performance}$.

Também outros autores utilizaram a diferença entre as expectativas e a performance para predizer a satisfação (Hsu, 2008; Liao et al., 2007; Spreng et al., 1996).

Burns, Graefe e Absher (2003) referem que a satisfação global está relacionada com a medição da satisfação apenas (*satisfaction only*), através de vários itens, e está relacionada com a diferença entre a importância e a satisfação (*gap score*), através de vários itens. No entanto, segundo os autores a satisfação apenas, prediz mais fortemente a satisfação global, comparativamente à diferença entre a importância e a satisfação.

Embora Chelladurai (1984) tenha sugerido a utilização da desconfirmação entre a preferência e a percepção para predizer a satisfação, utilizando a regressão linear múltipla, mais tarde Chelladurai, assim como alguns outros autores (Chelladurai, 1990; Chelladurai & Riemer, 1998; Loughhead & Carron, 2004; Riemer & Chelladurai, 1995) sugerem como método mais adequado o uso independente da percepção e da preferência,

assim como da sua interacção (percepção x preferência), para verificar a variância na satisfação, através da utilização de uma análise de regressão múltipla. Note-se no entanto que alguns autores continuam a utilizar a desconfirmação entre a preferência e a percepção para predizer a satisfação usando a regressão linear múltipla (Hsu, 2008; Liao et al., 2007), tal como realizado no presente estudo.

Ainda relativamente à satisfação, vários são os autores que utilizam apenas uma pergunta directa para medir a satisfação global (Burns et al., 2003; Carron & Spink, 1993; Fornell et al., 1996; Hsu, 2008; LaCaille, Masters, & Heath, 2004; Murray & Howat, 2002; Riemer & Chelladurai, 1995; Wu, 2007), tal como foi realizado no presente estudo.

No entanto, a satisfação, relativa a determinado aspecto, pode também ser medida recorrendo-se à utilização de vários itens, como exemplo:

- Satisfação com o treinador (3 itens) e satisfação com o envolvimento da equipa (3 itens) (Allen & Howe, 1998);
- Satisfação com o envolvimento (5 itens) e satisfação com o serviço (5 itens) (Loughead & Carron, 2004);
- Satisfação com os equipamentos (4 itens), satisfação com os serviços (6 itens), satisfação com a informação (5 itens) e satisfação com a experiência (4 itens) (Burns et al., 2003).

Existe um questionário de satisfação dos atletas com as experiências desportivas, *Athlete Satisfaction Questionnaire* (ASQ), desenvolvido por Riemer e Chelladurai (1998). Este questionário apresenta 15 dimensões e 56 itens, baseando a sua análise em aspectos como sejam por exemplo: satisfação com a performance individual e da equipa; satisfação com a liderança; satisfação com a equipa; satisfação com a organização. O questionário *Athlete Satisfaction Questionnaire* foi traduzido para português e validado por Borrego e Alves (2005).

Também em outros estudos (Chelladurai, 1984; Riemer & Chelladurai, 1995) foi medida a satisfação com o líder através da aplicação de uma única pergunta, tal como é realizado no presente estudo.

4.2.2 Os instrutores de *Fitness* e a qualidade, motivação, satisfação e adesão ao exercício

Uma das actuais preocupações dos gestores de centros de Desporto e de *Fitness* é a apresentação de um serviço de qualidade, o que leva à satisfação dos clientes (Chang, 1999; Makover, 2003; Papadimitriou & Karterliotis, 2000; Theodorakis et al., 2004) e consequentemente à sua fidelização (Makover, 2003; Theodorakis et al., 2004).

Vários autores referem-se à importância dos instrutores num serviço de qualidade e na satisfação dos clientes em ginásios (Makover, 2003; Murray & Howat, 2002; Papadimitriou & Karterliotis, 2000; Theodorakis et al., 2004)

Theodorakis et al. (2004), num estudo realizado com clientes de *health clubs* portugueses (n = 426), verificaram que um dos aspectos relacionados com a satisfação dos clientes é o *staff* da organização, utilizando como itens nesta dimensão (*staff*): o *staff* é útil; a instrução na sessão é boa; o instrutor de *Fitness* é amigável; os instrutores são bem-educados. Os instrutores de *Fitness* parecem assim ser um dos aspectos a considerar quando se pretende analisar a satisfação dos clientes nos ginásios.

Papadimitriou e Karteroliotis (2000) realizaram um estudo na Grécia acerca de quais os factores que os clientes (n=487) achavam mais importantes na qualidade dos centros privados de Desporto e de *Fitness*. Verificaram que o factor mais importante foi a qualidade dos instrutores, designadamente: a sua competência; responsabilidade; a sua prontidão em ajudar; cortesia; a sua preocupação em conversar com os clientes para adequar os programas de exercício; a sua preocupação em explicar como utilizar os materiais. Os autores referem ainda que o comportamento e a performance dos instrutores determinam grandemente o nível de qualidade atingido nestas organizações.

Cloes et al. (2001) realizaram um estudo, na Bélgica, onde foram identificar as variáveis associadas à percepção dos praticantes (n = 116, 92.4% mulheres, 83.2% com 40 ou menos anos de idade, 30.8% praticantes de Aeróbica há pelo menos 3 anos) e dos instrutores (n = 30, 56.7% mulheres, 60% têm formação em Educação Física, 73.3% têm mais de 2 anos de experiência, 29.9% trabalham pelo menos 10 horas por semana) acerca dos critérios relacionados com a qualidade dos instrutores de Aeróbica, a partir da aplicação de questionários construídos para o efeito.

Os autores verificaram que a categoria Qualidades Humanas dos instrutores foi considerada, pelos participantes e pelos instrutores (36.8% e 26.3%, respectivamente), como a mais importante qualidade dos instrutores, sublinhando ainda a importância do aspecto relacional nas actividades físicas de lazer. A segunda categoria considerada mais importante pelos participantes foi o Dinamismo (19%), seguindo-se a Aproximação Profissional (10.9%), a Motivação do Grupo (7.2%) e as Competências Pedagógicas (7.2%), o Nível Técnico (6.5%), a Imagem (5.9%), a Formação (3.6%) e Diversos (2.3%).

Quanto aos instrutores, a segunda categoria considerada mais importante pelos participantes foi a Competências Pedagógicas (17.6%), seguindo-se o Dinamismo (16.9%), a Aproximação Profissional (14.2%), a Imagem (9.5%), a Formação (6.3%), o Nível Técnico (4.7%), a Motivação do Grupo (2.7%) e Diversos (1.3%).

Franco, Cordeiro e Cabeceiras (2004) realizaram um estudo, em Portugal, sobre a preferência dos alunos (n = 208), relativamente a um ideal de instrutor, de diferentes idades (Jovens, Jovens Adultos e Adultos) e de diferentes actividades de grupo de *Fitness* (Localizada, *Hip Hop*, Hidroginástica e *Combat*).

Relativamente às preferências dos alunos de Localizada, cada um dos três grupos etários, referiram preferir as seguintes características num instrutor de Localizada:

- Jovens: comunicativo; consciencioso; construtivo; cuidadoso; dinâmico; esperto; exemplar; honesto; imaginativo; inteligente; justo; motivador; seguro de si; sincero;
- Jovens adultos: comunicativo; dinâmico; imaginativo; motivador;

- Adultos: amigável; explícito; com comportamento constante; consciencioso; dinâmico; imaginativo; motivador; sincero.

A qualidade menos preferida pelos alunos de Localizada nos três grupos de idades foi: com qualidade de liderança.

Quanto às preferências dos jovens adultos acerca dos instrutores de diferentes actividades, os alunos praticantes dessas actividades referiram preferir as seguintes características:

- Hidroginástica: explícito; compreensivo; consciencioso; cuidadoso; dinâmico; motivador;
- *Hip Hop*: comunicativo; dinâmico; imaginativo; motivador;
- *Combat*: bom desportista; dinâmico; imaginativo; motivador; seguro de si.

Note-se que os itens dinâmico e motivador foram referidos como qualidades preferidas por todos os grupos.

Os autores verificaram ainda que existem diferenças significativas, relativamente às preferências dos alunos, entre os praticantes de Localizada de diferentes grupos etários e entre os jovens adultos praticantes de diferentes actividades, o que leva a crer que consoante a idade ou a actividade assim os alunos preferem que os instrutores tenham diferentes características e, possivelmente, que tenham diferentes comportamentos associados a estas características.

Franco e Simões (2006) realizaram um estudo, em Portugal, acerca da preferência dos alunos de *Body Pump*TM (n = 184) acerca do tipo de *feedback* emitido pelos instrutores deste programa de Localizada. Para tal utilizaram um questionário com uma escala de *Likert* com 5 níveis de preferência acerca da frequência de emissão de *feedback*: 1 – nunca; 5 – sempre. A preferência acerca da frequência de emissão de cada um dos tipos de *feedback*, das 7 dimensões analisadas, encontra-se apresentada seguidamente por ordem decrescente:

- Forma: auditivo (4.24±0.73); misto (4.03±0.87); visual (3.78±1.04); quinestésico (2.55±0.96);
- Momento de ocorrência: concorrente (4.47±0.70); terminal imediato (3.32±1.15); terminal retardado (1.84±1.14);
- Retrospectiva: isolado (4.31±0.91); acumulado (2.91±1.25);
- Objectivo mais afectividade: prescritivo positivo (4.58±0.64); prescritivo negativo (4.24±0.94); descritivo negativo (3.37±1.22); avaliativo positivo (3.31±1.18); descritivo positivo (3.30±1.22); avaliativo negativo (3.13±1.39); interrogativo (2.58±1.32);
- Direcção: classe (4.31±0.91); grupo (2.83±1.23); individual (2.81±1.17);
- Afectividade: positivo (4.36±0.77); negativo (2.03±1.25);
- Acompanhamento da prática consequente ao *feedback*: ciclo de *feedback* (4.43±0.73); *feedback* seguido de observação (2.64±1.33); *feedback* isolado (1.93±1.21).

Os autores verificaram ainda que existiam diferenças significativas entre a percepção dos alunos acerca do seu instrutor de *Body Pump*TM e a preferência acerca de um ideal de instrutor deste programa, relativamente à frequência de ocorrência do tipo de *feedback*, em quase todas as categorias, excepto nas categorias: terminal retardado, à classe; *feedback* seguido de observação. Parece que os instrutores deste tipo de programa de

Localizada não vão ao encontro do que os alunos preferem em termos de *feedback* (Franco & Simões, 2006), o que poderá causar insatisfação.

Chelladurai (1990: 334) apresenta o seguinte modelo apresentado na Figura 5, designado de Dimensões de Comportamento do Líder e Motivação¹⁰ Individual (*Leader Behavior Dimensions and Individual Motivation*), no qual estabelece uma relação entre o comportamento do líder, a satisfação e a motivação dos praticantes. Segundo o autor, a dimensão de comportamentos do líder de treino e instrução¹¹ fortalece a relação entre o esforço dos indivíduos e a sua performance, pelo aumento da habilidade dos atletas e da precisão da percepção do seu papel. A dimensão *feedback* positivo contribui para a satisfação dos atletas, pelo facto de assegurar que as recompensas são equitativas e de acordo com a performance. O suporte social leva a que o esforço seja mais suportável, pela criação de uma atmosfera agradável no grupo de trabalho. A satisfação, resultante de todo o processo, irá influenciar a motivação dos praticantes, a qual por sua vez também vem a influenciar a satisfação.

¹⁰ A motivação pode ser definida com sendo "(...) *a force that in a determined situation, pushes an individual to activate some needs and direct them toward an action perceived as a goal.*" (Cloes, 2005: 198) (ie, uma força que, em uma determinada situação, leva o indivíduo a activar algumas necessidades dirigindo-as para uma acção percebida como sendo um objectivo), referindo-se a "(...) *dispositions, social variables, and/or cognitions that come into play when a person undertakes a task at wich he or she is evaluated, or enters into competition with others, or attempts to attain some standard of excellence (...)*" (Roberts, 2001: 6), (ie, disposições, variáveis sociais, e/ou pensamentos quando as pessoas realizam uma tarefa na qual ele ou ela é avaliado, ou entra em competição com outros, ou tenta alcançar algum padrão de excelência).

¹¹ As dimensões de comportamento do líder apontadas por Chelladurai (1990) podem ser definidas da seguinte forma (Alves, 2000; Chelladurai, 1990):

- Dimensão treino e instrução – Comportamento do treinador no sentido de melhorar a performance dos atletas, através da enfatização dos treinos duros e cansativos, instruindo os atletas nos *skills*, técnicas e táticas da modalidade desportiva, clarificando a relação entre os membros e estruturando e coordenando a actividade desses mesmos membros.
- Dimensão *feedback* positivo – Comportamento do treinador que perspectiva o reforço do atleta, reconhecendo e recompensando a boa performance.
- Dimensão suporte social – Comportamento do treinador que se caracteriza pelo interesse acerca dos atletas e do seu bem-estar, por uma atmosfera positiva no grupo e pelas boas relações interpessoais entre os membros do grupo.
- Dimensão democrático – Comportamentos do treinador que favorecem a participação dos atletas nas decisões relativas aos objectivos do grupo, métodos de prática e estratégias de trabalho.
- Dimensão autocrático – Comportamentos do treinador que preconizam a independência nas tomadas de decisão e marcam a sua autoridade pessoal.

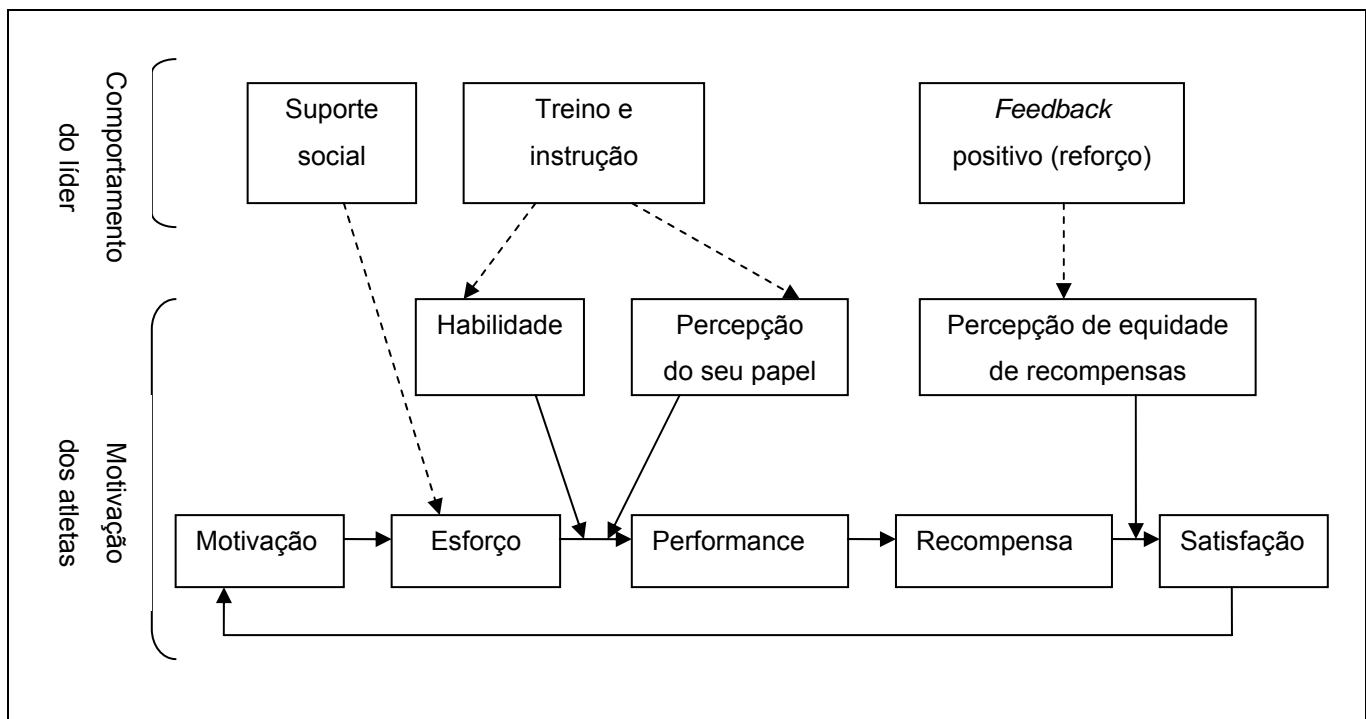


Figura 5 – Modelo Dimensões do Comportamento do Líder e Motivação Individual (Chelladurai, 1990).

Alfermann e Würth (2004) realizaram um estudo acerca da relação existente entre o comportamento dos treinadores ($n = 18$, dos quais 5 femininos e 13 masculinos) e a satisfação e performance de jovens praticantes de elite ($n = 212$, dos quais 76 femininos e 136 masculinos; com média de idades de 15.01 ± 2.5 anos) de diversos desportos individuais (Natação, Mergulho e Judo) e desportos colectivos (Voleibol, Andebol, Hóquei). Para verificar qual a percepção dos desportistas relativamente ao comportamento do treinador foi utilizado o questionário *Leadership Scale for Sports* de Chelladurai e Saleh (1980).

Verificou-se que nos desportos individuais o estilo de liderança dos treinadores não tinha uma influência significativa na satisfação dos praticantes, mas que nos desportos colectivos a dimensão treino e instrução contribuiu significativamente para a satisfação dos praticantes.

Relativamente à performance, tanto nos desportos individuais como nos desportos colectivos, existem duas dimensões de estilo de liderança que têm influência: suporte social, que tem uma influência negativa; treino e instrução que tem uma influência positiva.

Este estudo foi ainda verificar a relação entre o tamanho do grupo e a performance, tendo-se verificado uma correlação negativa entre estes, ou seja, a performance é melhor desenvolvida em pequenos grupos.

Por fim os autores concluem que o estilo de liderança do treinador é apenas uma fonte de influência na performance e satisfação dos desportistas, existindo outras variáveis que têm influência, designadamente o tipo de desporto e o tamanho do grupo.

Loughead e Carron (2004) realizaram um estudo em classes de Aeróbica (que incluíam treino cardiovascular e treino de força) de um clube privado de *Fitness*, com participantes femininos ($n = 90$ participantes; média de idades = 40 ± 11.09 anos). Este estudo teve como objectivo verificar se a percepção da

coesão da classe servia de mediador entre o comportamento do líder e a satisfação das participantes. Os autores verificaram que existe uma relação positiva entre os comportamentos do líder e a satisfação dos participantes. Os autores verificaram também que a coesão da classe, operacionalizada como a atracção individual pela tarefa de grupo (*group task*), é um mediador da relação entre o comportamento do líder e a satisfação dos praticantes. Deste modo os autores recomendam que os líderes de exercício (instrutores) utilizem comportamentos que proporcionem o aumento da coesão para a tarefa de grupo, o que irá melhorar a satisfação para com o exercício, sugerindo designadamente os seguintes comportamentos:

- O reforço específico;
- O encorajamento antes e depois da realização de um *skill*;
- O focar na instrução específica acerca da tarefa.

Considerando a relação entre a atracção individual para a tarefa de grupo e a satisfação, Loughead e Carron (2004) sugerem ainda que os líderes das classes de exercício devem implementar estratégias de *team-building* focadas nesta dimensão da coesão da classe.

Vários são os autores que se referem à influência que os instrutores têm na adesão ao exercício (Carron et al., 1999; Carron et al., 1996; Collishaw et al., 2008; Loughead et al., 2001).

Loughead, Colman e Carron (2001) verificaram que determinados comportamentos específicos dos líderes de classes de exercício para idosos (n de idosos = 117, dos quais 91 femininos e 26 masculinos; média de idades = 66.8 anos) contribuem para uma percepção específica da coesão da classe¹², o que por sua vez contribui para a adesão dos praticantes, operacionalizada neste estudo como presença nas aulas. Os autores verificaram que atracção individual para a tarefa de grupo e as tarefas de integração do grupo são mediadores da relação entre o entusiasmo do líder da classe e a presença nas aulas (adesão). Os autores sugerem ainda que a disponibilidade, motivação e entusiasmo dos líderes proporcionam um ambiente que promove a adesão dos idosos ao exercício, e que a percepção da coesão da classe, para a qual estes comportamentos contribuem, encontra-se associada à adesão.

Relativamente aos comportamentos entusiastas dos professores Piéron (1999: 152) refere-se ao estudo de Caruso (1980) mencionando os seguintes comportamentos entusiastas na perspectiva dos professores:

- Elogios e *feedback*;

¹² A coesão de grupo, ou seja, a tendência de um grupo para se manter junto e unido na procura dos seus objectivos e/ou na satisfação das necessidades afectivas dos seus membros, pode ser reflectida em 4 dimensões (Estabrooks & Carron, 1999):

- Atracção individual para a tarefa de grupo (*group task*) – A percepção individual dos membros acerca do seu envolvimento pessoal com as tarefas de grupo;
- Atracção individual para o grupo social (*group social*) – A percepção individual dos membros acerca da sua aceitação pessoal e interacção social no grupo;
- Tarefas de integração do grupo (*group integration task*) – A percepção individual dos membros acerca da similitude, proximidade e vínculo que existe dentro do grupo como um todo para com a tarefa colectiva;
- Integração social do grupo (*group integration social*) – A percepção individual dos membros do grupo acerca da similitude, proximidade e vínculo que existe dentro do grupo como um todo para com as preocupações sociais.

- Estimulação;
- Participação;
- Bom humor;
- Clima positivo;
- Interesse pela matéria;
- Inovação;
- Demonstração.

Relativamente aos comportamentos entusiastas referidos pelos alunos, foram apontados os seguintes:

- Participação;
- Estimulação;
- Elogios;
- Interesse pelo aluno;
- Dom de oportunidade;
- Demonstração;
- Clima positivo;
- *Feedback*.

Piéron (1999: 153) refere-se também aos comportamentos entusiastas dos professores apontados no estudo de Roliner (1979). Os alunos mencionaram os seguintes comportamentos entusiastas:

- Piadas;
- Risos e sorrisos;
- Interesse pelos alunos;
- *Feedback* positivo;
- Participação dos alunos;
- Variedade de actividades;
- Levar ao máximo a participação;
- Apresentação pessoal;
- Inflexões de voz;
- Mudança de posição na sala.

Os professores referiram-se aos seguintes comportamentos como sendo entusiastas:

- Piadas;
- Risos e sorrisos;
- Interesse pelos alunos;
- *Feedback* positivo;
- Participação dos alunos;
- Inflexões de voz;
- Gesticulação;
- Intensificação do ritmo das actividades.

Foram referidos os seguintes comportamentos entusiastas por parte dos *experts*:

- Risos e sorrisos;
- Interesse pelos alunos;
- *Feedback* positivo;
- Participação dos alunos;
- Variedade de actividades;
- Levar ao máximo a participação;
- Inflexões de voz;
- Plano de aula elaborado;
- Gesticulação;
- Intensificação do ritmo das actividades;
- Contacto físico;
- Modelo.

Pugh (2001) verificou que as emoções de afecto positivo apresentadas pelos empregados de uma organização (ex: interessado, “excitado”, alerta) encontram-se positivamente relacionadas com o afecto do cliente (ex: alegre, animado, entusiasmado, “excitado”, forte, activo) e com a avaliação do cliente da qualidade do serviço.

Collishaw et al. (2008) no seu estudo, realizado no Canadá, mediram a percepção dos praticantes sobre a vitalidade do seu instrutor de *Fitness* (ex: “O instrutor é enérgico na aula”; “O instrutor é tão activo que parece explodir”; “O instrutor é animado e espirituoso”), o afecto positivo dos participantes (ex: orgulhoso; feliz, encorajado; entusiasmado), a fidelização dos praticantes, e a satisfação dos praticantes operacionalizada através da avaliação destes sobre os *skills* e comportamento do instrutor (ex: que ajuda; é conhecedor; é pontual; é cortês; “trata-me como um membro válido da classe”; “Em termos globais esta pessoa é um muito bom instrutor”). Alguns dos participantes (n = 45) realizaram aulas com instrutores que encenaram as suas emoções e outros (n = 82) realizaram aulas de instrutores que expressaram as suas emoções de forma natural (sem encenações). Foi ainda medido o afecto positivo dos instrutores assim como a sua sensação de vitalidade.

Os autores constataram:

- Não existir diferenças significativas entre os 2 grupos de participantes expostos a diferentes tipos de expressão de emoções por parte dos instrutores em termos de afecto positivo, satisfação e fidelização.
- Existir uma relação positiva entre a percepção acerca da vitalidade do instrutor e o afecto positivo dos participantes.
- Existir uma correlação positiva entre percepção dos praticantes acerca da vitalidade do seu instrutor e a sua satisfação.
- Existir uma relação positiva entre a satisfação dos praticantes e a sua fidelização para com o instrutor.

Collishaw et al. (2008) referem ainda que quando os instrutores manifestam o seu afecto positivo e vitalidade de forma natural mas não se esforçam por mostrar essas emoções aos praticantes, os praticantes

percepcionam os instrutores como tendo uma baixa vitalidade. Parece deste modo que não basta ser natural, sendo importante que os instrutores demonstrem as suas emoções e a sua vitalidade durante a sua intervenção nas aulas para que os praticantes fiquem mais satisfeitos e fidelizados a esse instrutor.

Assim como o instrutor pode contribuir para a fidelização dos praticantes, pode também ser a causa de abandono dos mesmos. No estudo de Franco, Pereira e Simões (2008), realizado em Portugal, acerca dos motivos de abandono do Exercício em ginásios, as autoras constataram que o segundo motivo mais apontado pelos ex-praticantes (n = 94) foi “Não gostar do instrutor”.

Bray *et al.* (2001: 153) realizaram um estudo onde foram verificar qual a percepção que as mulheres (n = 127, das quais 33 eram iniciadas e 94 eram praticantes experientes; com uma média de idades de 20.6±2.2 anos) tinham em relação à eficácia do seu instrutor de *Fitness*, tendo ainda estudado qual a relação entre esta variável e a percepção da sua auto-eficácia¹³ em realizar as aulas e entre a comparência às aulas. A percepção da eficácia do instrutor de *Fitness* foi definida como a confiança que os participantes têm relativamente à capacidade do seu instrutor para ensinar, comunicar e motivar.

Verificou-se que os participantes tinham elevados valores de auto-eficácia na realização das aulas de *Fitness* e que estes consideraram que os seus instrutores têm elevados níveis de eficácia. A comparência às aulas foi de 63%, sendo superior nos indivíduos iniciados comparativamente aos experientes. A comparência às aulas só está relacionada com a percepção de eficácia acerca do instrutor de *Fitness* e com a sua percepção auto-eficácia em praticantes iniciados, não estando relacionada em praticantes experientes. Os autores constataram também que a auto-eficácia dos praticantes de aulas de *Fitness* está positivamente relacionada com a percepção destes acerca da eficácia do seu instrutor para ensinar, comunicar e motivar.

Bray *et al.* (2001) sugerem que, ao nível dos alunos iniciados, será importante trabalhar com os instrutores e com os alunos no sentido de determinar qual o tipo de instrução que resultará numa maior eficácia do instrutor, o que pode contribuir para que os participantes mantenham a sua regular frequência às aulas, aumentando a adesão ao exercício. Os autores mencionam ainda que seria interessante verificar qual a influência que a variação dos comportamentos do instrutor pode ter na percepção de auto-eficácia dos praticantes e na percepção de eficácia destes em relação ao instrutor.

Relativamente à auto-eficácia, Sánchez (1999: 85) refere que “*La obtención del éxito o el fracaso son consecuencias motivadoras en cualquier actividad física; todos buscamos el éxito y todos evitamos el fracaso.*”. Por um lado os alunos podem sentir-se motivados por alcançar o êxito, realizando correctamente os exercícios propostos pelo instrutor, e por outro lado o fracasso pode ser um elemento motivador para o empenhamento dos alunos, já que se estes não acompanharem a progressão do resto do grupo sentem-se inferiorizados, tendo assim medo do fracasso.

Considerando os resultados obtidos no estudo de Bray *et al.* (2001) e considerando que os praticantes iniciados, que naturalmente apresentam maiores dificuldades e tendem mais a errar (Franco & Santos, 1999),

¹³ A auto-eficácia refere-se “(...) to the individual's beliefs in his or her capabilities to successfully carry out a course of action to meet particularized task demands (...)” (McAuley, Peña, & Jerome, 2001: 237), (ie, às crenças dos indivíduos acerca das suas capacidades para com sucesso realizar uma acção para ir ao encontro das exigências de uma tarefa particular).

podem ainda não se encontrar na fase de manutenção quanto ao seu estágio de mudança comportamental para com o exercício (Brehm, 2004), a actuação do seu instrutor parece assim assumir uma importância acrescida nos praticantes iniciados, devendo a sua intervenção promover a eficácia dos seus praticantes para que estes adiram e se mantenham na prática de exercício.

Lippke, Knäuper e Fuchs (2003) realizaram um estudo, na Alemanha, acerca da percepção que os instrutores de grupos de actividades de Recreação e de actividades de Exercício e Saúde (n = 343) têm relativamente às causas de abandono dos seus participantes.

Neste estudo os autores concluíram que em termos gerais os instrutores preferem explicar que os participantes desistem dos programas de exercício por razões externas a estes profissionais, o que, segundo os autores, sugere que os instrutores geralmente não estão suficientemente preocupados com o seu papel mediador no processo de adesão ao exercício.

Estes autores constataram ainda, através de uma análise de *clusters*, a existência de três tipos de atributos de instrutores (*attributional types of instructors*):

- Tipo auto-protector (*self-protecting type*) – Atribuem as causas da desistência dos participantes a razões externas a si próprios;
- Tipo negligenciador (*disregarding type*) – Avaliam todas as potenciais causas de desistência como irrelevantes;
- Tipo adaptativo (*adaptative type*) – Consideram as razões internas e externas a si próprios como tendo igual relevância, reflectindo uma capacidade de adaptação às necessidades requeridas pelos participantes.

Os instrutores do tipo auto-protector são os menos capazes de motivar os participantes para se manterem num programa de exercício ou para atrair novos praticantes, dado que estes parecem ser os que menos utilizam estratégias de motivação dos praticantes. Os instrutores do tipo adaptativo são os que apresentam mais sucesso em atrair e manter os participantes num programa de treino, pois ajustam o seu comportamento motivacional às necessidades individuais dos participantes.

Embora os três grupos de instrutores tenham sido identificados como tendo sucesso na capacidade de motivação dos seus alunos atraindo-os para os seus programas de exercício, os instrutores tipo adaptativo foram os que tiveram um maior aumento do número de praticantes. Estes últimos instrutores foram os que tiveram maior pontuação nas três causas de desistência consideradas como internas e controláveis:

- “Não tentei o suficiente ajudar esses participantes nas suas necessidades”;
- “A localização dos equipamentos de exercício é inconveniente para os participantes; Poderia ter organizado uma melhor localização”;
- “Não tentei o suficiente dar instruções que fossem fáceis de compreender”.

O instrutor deve deste modo ter o cuidado de adaptar o conteúdo da sua aula assim como a sua intervenção no sentido de ir ao encontro das necessidades individuais dos seus praticantes, ainda mais porque é comum as classes de actividades de *Fitness* serem heterogéneas em termos de nível dos praticantes, existindo também por vezes praticantes adultos que apresentam alguns problemas de saúde.

Lippke, Knäuper e Fuchs (2003) referem ainda que é de extrema importância formar os instrutores para estes motivarem os seus participantes individualmente, tornando-os mais sensíveis na identificação dos participantes em risco de abandono.

Brehm (2004) refere-se a algumas estratégias que os instrutores podem adoptar no intuito de motivar os praticantes das suas classes, designadamente:

- Fazer com que os praticantes se sintam bem-vindos ao grupo;
- Elogiar os praticantes e fazer com que os praticantes saibam que estão a realizar correctamente o exercício;
- Quando corrigir os alunos, fazê-lo utilizando as frases pela positiva;
- Ser específico quando corrigir os praticantes;
- Elogiar não só a prestação nos exercícios, como também o esforço dos praticantes;
- Fazer ver aos praticantes os seus progressos;
- Encorajar os praticantes;
- Prestar atenção individual aos praticantes;
- Utilizar os nomes dos praticantes, nomeadamente em situações que a intervenção seja útil, evitando no entanto interromper a concentração dos praticantes durante os exercícios;
- Deixar tempo antes e depois da aula para conversas com os praticantes;
- Manter o contacto com os praticantes fora das aulas, enviando por exemplo e-mails com informações úteis ou demonstrando preocupação no caso de os praticantes terem faltado a algumas aulas;
- Mostrar agrado pelo facto dos praticantes estarem presentes na aula;
- Mostrar agrado pela actividade física;
- Demonstrar entusiasmo;
- Ser carismático, brincalhão e enérgico;
- Realçar as sensações de bem-estar que podem ser sentidas ao longo da aula.

Comportamentos dos instrutores, como sejam a correcção, avaliação positiva, pressão, afectividade positiva e conversas parecem deste modo poder contribuir para a motivação dos praticantes.

Hernández e Murguía (2003) realizaram um estudo, em Espanha, acerca dos motivos que levam as mulheres (n = 15, entre 41 e 63 anos de idade) a inscreverem-se em Ginástica de Manutenção.

Verificou-se que o principal motivo que leva as mulheres a inscreverem-se em Ginástica de Manutenção é a saúde (100%), seguindo-se a diversão e a relação com os companheiros (87%). Parece que uma elevada percentagem das mulheres procura divertir-se com a actividade. No entanto, quando se perguntou à instrutora e ao director técnico quais os motivos que estes achavam que tinham levado aquelas mulheres a inscreverem-se, estes nem sequer mencionaram o divertimento.

Tal como no estudo de Lippke, Knäuper e Fuchs (2003), mais uma vez, no estudo de Hernández e Murguía (2003), parece haver pouca preocupação dos instrutores em perceber o seu importante papel na motivação e adesão dos praticantes. Reforça-se deste modo a importância de formar os instrutores, no sentido

de os alertar para a importância que a sua intervenção pode ter na motivação e adesão dos praticantes e de estes conhecerem diversas estratégias de intervenção para tal.

Wininger (2002) realizou um estudo, nos Estados Unidos da América, para verificar a relação existente entre o prazer (*enjoyment*¹⁴) dos participantes (n = 296 mulheres, com uma média de idades de 21.89±3.52 anos) com o exercício e a percepção destes relativamente a características específicas do instrutor e da aula de Aeróbica. O autor refere-se à ligação existente entre o prazer e a adesão ao exercício.

Neste estudo, verificou-se que o prazer dos participantes com as aulas de exercício está relacionado com a satisfação com várias características do instrutor e da classe. A partir de uma análise de regressão múltipla, Wininger (2002) apurou as seguintes características que prediziam significativamente o prazer com o exercício:

- 1.º) O nível de condição física do instrutor;
- 2.º) A habilidade do instrutor em comunicar a instrução;
- 3.º) A relação dos participantes da aula.

Estas três variáveis combinadas predizem 17% da variabilidade do prazer com o exercício.

O autor acrescenta ainda que os resultados obtidos indicam que o prazer com as sessões de exercício encontra-se relacionado com várias características dos instrutores, sugerindo o desenvolvimento de medidas para avaliar a percepção acerca das características dos instrutores. Face ao referido por Wininger (2002), parece haver necessidade de desenvolver instrumentos específicos acerca da intervenção dos instrutores de *Fitness*, para estudo da mesma.

Price e Weiss (2000) realizaram um estudo, nos Estados Unidos da América, com o objectivo de examinar a relação existente entre a percepção de competência, prazer (*enjoyment*), a ansiedade e o abandono dos praticantes femininos de Futebol no ensino secundário (n = 193, com média de idades de 16.1±1.1 anos) e o comportamento de liderança e abandono dos treinadores (n = 15, dos quais 10 masculinos e 5 femininos).

Neste estudo os autores constataram que os praticantes que têm a percepção que o treinador tem mais frequentemente comportamentos relacionados com treino e instrução, com suporte social e com *feedback* positivo, têm também uma maior percepção de competência e de prazer com a prática e menor ansiedade e abandono.

Price e Weiss (2000) apuraram também que o abandono do treinador está relacionado com o seu comportamento. Os autores mencionam que os treinadores emocionalmente esgotados e desgastados são vistos pelas equipas como apresentando menos instrução de *skills* e técnicas, um reduzido nível de dificuldade nas práticas, menos cuidado e preocupação com as suas equipas e com as interações dos atletas.

Silva e Silva (2003) realizaram um estudo, em Portugal, acerca dos motivos invocados pelos jovens (n = 176, dos quais 87 rapazes e 89 raparigas) para o abandono da prática desportiva, tendo verificado que alguns

¹⁴ O termo *enjoyment* pode ser definido como a resposta afectiva positiva para com a actividade física (Wankel, 1993).

dos principais motivos eram “*Não gostava dos métodos do meu treinador*” e “*Não me divertia, nem tinha prazer*”.

O divertimento e o prazer que os praticantes podem desfrutar durante a actividade parecem deste modo assumir importância na adesão ao exercício e prevenção do abandono, em que a qualidade da instrução, assim como a criação de um clima afectivo positivo podem contribuir para tal.

Black e Weiss (1992) estudaram a relação entre a percepção do comportamento do treinador com a percepção de habilidade (percepção de competência e percepção de sucesso) e motivação (prazer) de jovens nadadores femininos (n = 168) e masculinos (n = 144) dos Estados Unidos da América. Os autores verificaram que a percepção de emissão de mais frequentes encorajamentos com informação (acerca da prestação) por parte do treinador a seguir a uma performance não desejada estava associada com um maior prazer (*enjoyment*) com as experiências desportivas e uma maior percepção de competência, ao contrário do estudo posteriormente realizado por Allen e Howe (1998).

Black e Weiss (1992) constataram também que a percepção acerca da crítica dos treinadores estava negativamente relacionada com a percepção de sucesso, percepção de competência e prazer (*enjoyment*) e que a percepção de mais frequentes elogios, *feedbacks* informativos e encorajamentos estão positivamente relacionados com a percepção de competência e com o prazer.

Allen e Howe (1998) realizaram um estudo, em Inglaterra, para examinar a relação entre a habilidade de jovens atletas femininas de Hóquei (n = 123) e o *feedback* dos treinadores, com a percepção de competência e a satisfação. Os resultados revelaram que a habilidade e o *feedback* dos treinadores contribuem significativamente para explicar a percepção de competência das atletas. Uma maior habilidade e frequentes elogios e informações (*feedback* descritivo) em resposta a uma boa performance, assim como menos frequentes encorajamentos e correcções (*feedback* prescritivo) a seguir aos erros estava relacionada com uma percepção de maior competência física.

Allen e Howe (1998) verificaram também que as variáveis habilidade das atletas e *feedback* dos treinadores predizem significativamente a satisfação com o treinador. A percepção da existência de mais frequentes comportamentos positivos do treinador, como elogios e informação (*feedback* descritivo) em resposta a uma boa performance, e encorajamento e correcções (*feedback* prescritivo) após uma fraca performance, encontraram-se relacionados com maiores níveis de satisfação com o treinador. Os autores acrescentam ainda que o treinador tem um papel central na qualidade das experiências desportivas dos atletas.

Nicaise, Cogérino, Bois e Amorose (2006) estudaram a percepção acerca do professor de Educação Física, de alunos franceses (n = 450, dos quais 200 do género masculino e 250 do género feminino), analisando também a sua percepção de competência e a adesão à prática de outros desportos fora da escola. Os autores constataram que a percepção de competência das alunas era superior nos casos em que estas percepcionavam que os professores emitiam mais frequentes elogios e menos frequentes críticas. Verificaram ainda que uma maior percepção de competência encontrava-se associada a maior adesão à prática de outros desportos fora da escola.

Pihu, Hein, Koka e Hagger (2008) foram verificar a influência da percepção dos alunos de escolas da Estónia (n = 399; 276 femininos e 123 masculinos; média de idades = 14.7±1.4 anos) acerca do *feedback* emitido pelos professores de Educação Física na motivação e na intenção de praticar actividade física em contexto de lazer. Os autores verificaram que a percepção dos alunos em como os professores apresentavam um comportamento de emissão de *feedback* positivo influenciava positivamente a motivação dos estudantes e influenciava positivamente a intenção de prática dos estudantes de actividade física em contexto de lazer.

Oliveira e Fonseca (2003) realizaram um estudo, em Portugal, acerca da relação entre a auto-percepção para a prática, motivação intrínseca e a intenção de praticar Natação de Lazer. Os autores verificaram que os praticantes (n = 604, masculinos e femininos, com idades compreendidas entre os 12 e os 70 anos de idade) que se sentem mais competentes e mais fortes fisicamente e que se sentem satisfeitos com este facto, têm uma maior motivação intrínseca para praticar Natação de Lazer e pretendem continuar a treinar regularmente.

Mais uma vez se reforça a importância que a percepção de competência dos praticantes pode ter na sua motivação e na adesão ao exercício, desempenhando o *feedback* do instrutor um papel relevante no sentido de contribuir para a motivação, satisfação e adesão dos praticantes.

Realizando uma síntese deste capítulo, poder-se-á dizer que o facto de os praticantes apresentarem uma maior percepção de competência se sentem mais motivados (Black & Weiss, 1992; Oliveira & Fonseca, 2003). Por sua vez o facto de os praticantes apresentarem uma maior motivação poderá levar a que estes tenham também uma maior satisfação (Chelladurai, 1990).

Com base nas referências apresentadas anteriormente, no intuito de promover uma percepção de maior competência dos praticantes poder-se-á sugerir que os instrutores adoptem os comportamentos de avaliação positiva (Black & Weiss, 1992; Nicaise et al., 2006; Price & Weiss, 2000), de pressão e de correcção (Black & Weiss, 1992), assim como uma menor ocorrência de avaliação negativa (Black & Weiss, 1992; Nicaise et al., 2006). A avaliação positiva (Pihu et al., 2008) assim como a correcção, a pressão, as conversas e a afectividade positiva (Brehm, 2004) poderiam também ser adoptadas como estratégias de motivação dos praticantes. No intuito de aumentar a satisfação dos praticantes sugere-se que os instrutores adoptem comportamentos de informação (Allen & Howe, 1998; Loughhead & Carron, 2004; Papadimitriou & Karaterliotis, 2000; Theodorakis et al., 2004; Wininger, 2002), avaliação positiva (Allen & Howe, 1998; Chelladurai, 1990), correcção (Allen & Howe, 1998) e pressão (Allen & Howe, 1998; Loughhead & Carron, 2004).

Características como sejam ser dinâmico (Brehm, 2004; Cloes et al., 2001; Collishaw et al., 2008; Franco et al., 2004), motivador (Bray et al., 2001; Cloes et al., 2001; Franco et al., 2004; Lippke et al., 2003; Loughhead et al., 2001), bom comunicador (Bray et al., 2001; Franco et al., 2004; Wininger, 2002), assim como mostrar entusiasmo (Brehm, 2004; Loughhead et al., 2001) e mostrar disponibilidade (Brehm, 2004; Loughhead et al., 2001; Papadimitriou & Karaterliotis, 2000), parecem também merecer um cuidado acrescido e serem levadas em consideração na intervenção dos instrutores de *Fitness*.

Os instrutores de *Fitness* deveriam também promover o divertimento nas aulas (Hernández & Murguía, 2003; Silva & Silva, 2003; Young & King, 2000), assim como promover o prazer dos praticantes:

- Utilizando frequentemente comportamentos de instrução (Price & Weiss, 2000) e comunicando habilmente essa instrução (Wininger, 2002);
- Demonstrando que se encontra com uma boa condição física (Wininger, 2002) por exemplo quando demonstra ou realiza os exercícios simultaneamente com os praticantes;
- Adoptando comportamentos de suporte social (Price & Weiss, 2000), fomentando uma boa relação entre os praticantes (Wininger, 2002) e demonstrando interesse pelos praticantes e pelo seu bem-estar, criando um clima positivo;
- Elogiando os praticantes (Black & Weiss, 1992; Price & Weiss, 2000);
- Corrigindo e encorajando os praticantes (Black & Weiss, 1992).

Uma intervenção desta natureza poderá assim contribuir para a satisfação dos praticantes e consequentemente para a sua adesão ao exercício.

Loughead e Carron (2004) referem que, apesar da experiência de exercício parecer estar associada com o aumento da satisfação global, uma questão ainda permanece: Quais são os aspectos específicos que mais satisfazem os praticantes?

4.3 Comportamento pedagógico

Neste capítulo inicialmente é apresentado o Modelo de Análise da Relação Pedagógica em Desporto (Rodrigues, 1997, 2000), com o intuito de expor as variáveis que podem ter influência no comportamento pedagógico dos treinadores.

Segue a apresentação de alguns instrumentos que têm sido utilizados na análise do comportamento do treinador/professor.

Posteriormente são referidos alguns estudos que se debruçaram acerca da caracterização dos comportamentos pedagógicos dos treinadores/professores e dos instrutores, sendo também feita referência a algumas das variáveis que podem ter influência nos mesmos.

Por fim são ainda apresentados alguns estudos que realizaram o cruzamento do comportamento observação com a percepção e a preferência dos praticantes.

4.3.1 Modelo de análise da relação pedagógica em Desporto

Na seguinte Figura 6 encontra-se exposto o Modelo de Análise da Relação Pedagógica em Desporto de Rodrigues (1997: 26; 2000: 61).

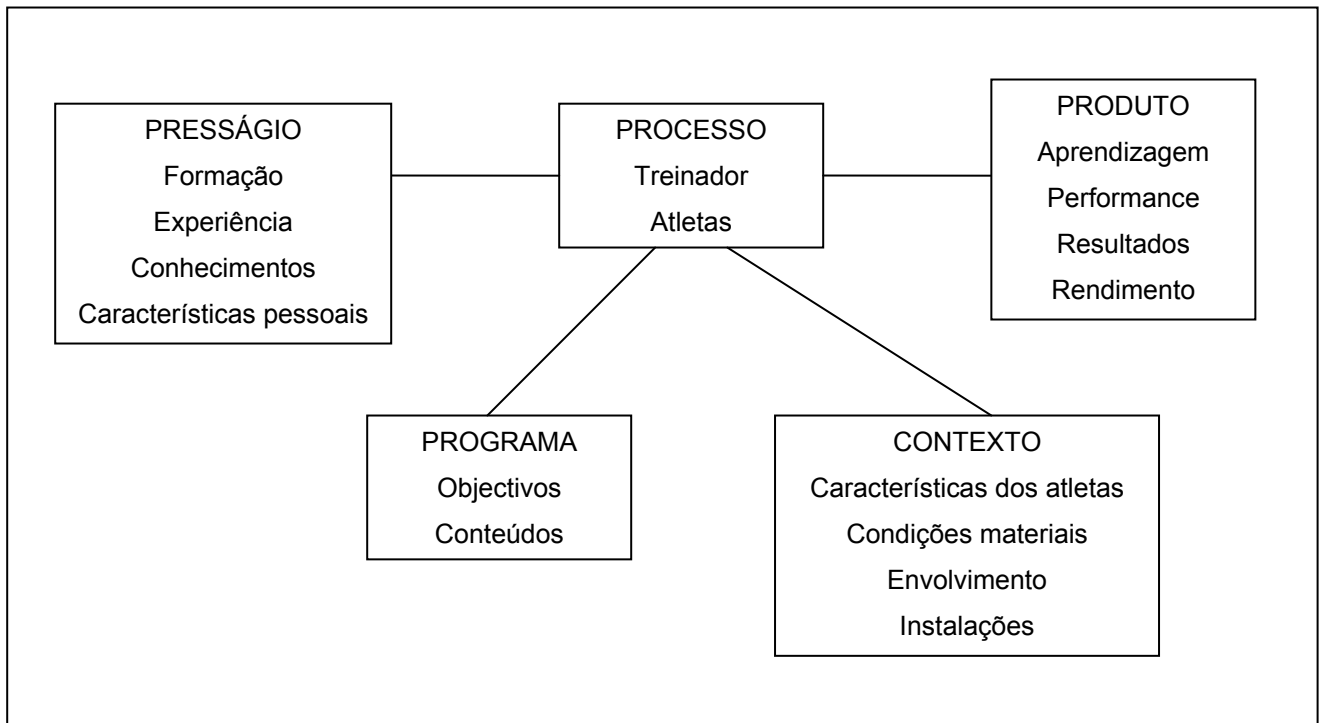


Figura 6 – Modelo de Análise da Relação Pedagógica em Desporto (Rodrigues, 1997; 2000).

O Modelo de Análise da Relação Pedagógica em Desporto (Rodrigues, 1997, 2000) apresenta os 5 seguintes grupos de variáveis:

- Processo – Referem-se aos comportamentos e às interações passíveis de ocorrerem no treino, como por exemplo: comportamento do treinador; comportamento do atleta; interação treinador-atleta; interação atletas-atletas. As variáveis de processo podem ser influenciadas pelo grupo de variáveis de presságio, programa e contexto. Por sua vez, as variáveis de processo podem ter influência nas variáveis de produto.
- Presságio – Aludem às características do treinador, como sejam: formação inicial e contínua experiência profissional; conhecimentos; características pessoais (ex: motivação; inteligência; personalidade; valores).
- Programa – Dizem respeito aos objectivos e conteúdos decididos pelo treinador.
- Contexto – São independentes do treinador, encontrando-se relacionadas com as condições em que o treino decorre, nomeadamente: envolvimento; materiais; instalações; características dos atletas (ex: nível socioeconómico; idade; género; condição física e motora).
- Produto – Referem-se ao resultado do processo pedagógico, reflectindo designadamente: performance dos atletas; resultados obtidos; efeitos educativos; aprendizagem; melhoria física, técnica, tática e psicológica.

Um modelo semelhante, relativo ao contexto de ensino, é apresentado por Piéron (1999: 20) e referido por Hanke (1993: 13).

4.3.2 Instrumentos de análise do comportamento pedagógico

Durante vários anos o comportamento dos treinadores tem sido medido utilizando questionários, como por exemplo o *Leadership Scale for Sports* (LSS) de Chelladurai e Saleh (1980), e sistemas de observação (S. P. Cumming, Smith, & Smoll, 2006).

Como exemplos de sistemas de observação do comportamento do treinador frequentemente utilizados a nível a internacional podem ser citados:

- *Coaching Behavior Recording Form* (CBRF) de Tharp e Gallimore (1976) (Bloom et al., 1999; Seagrave & Ciancio, 1990);
- *Coaching Behavior Assessment System* (CBAS) de Smith, Smoll e Hunt (1977) (Linda, 1996);
- *Arizona State University Observation Instrument* (ASUOI) de Lacy e Darst (1984) (Claxton, 1988; Cushion & Jones, 2001; Lacy & Goldston, 1990; Lacy & Martin, 1994; Massey et al., 2002; Potrac et al., 2002).

Como exemplo de sistema de observação do comportamento do treinador em língua portuguesa utilizado amiúde tem-se o Sistema de Observação do Treinador e do Atleta (SOTA) de Rodrigues et al. (1992) (L. Costa, 2000; Rodrigues, 1997; Rodrigues et al., 1992; Santos & Rodrigues, 2002; Sequeira et al., 2006).

Não obstante a existência de sistemas de observação do comportamento do treinador, não foi encontrado nenhum sistema de observação específico dos instrutores de *Fitness*. No entanto, o desporto e a especificidade cultura em causa devem ser levados em consideração nos instrumentos de estudo do comportamento (Potrac et al., 2000).

Têm ainda sido desenvolvidos inúmeros instrumentos de observação, para analisar em maior profundidade aspectos específicos do comportamento do treinador/professor, como por exemplo:

- *Self-Assessment Feedback Instrument* (SAFI) (Mancini & Wuest, 1989);
- Sistema de Apreciação da Qualidade e Pertinência da Informação (Sarmiento et al., 1998);
- Sistema de Observação da Qualidade das Prelecções (Sarmiento et al., 1998);
- Sistema de Observação do *Feedback* Pedagógico (Sarmiento et al., 1998);
- Sistema de Observação do Clima da Aula (Sarmiento et al., 1998)
- *Sistema de Observación de la Comunicación Paraverbal* (SOCOP) (Castañer, 2007, in press).

Embora alguns destes instrumentos se encontrem adaptados à realidade da intervenção dos instrutores de *Fitness* (ex: Sistema de Observação do *Feedback* Pedagógico (Sarmiento et al., 1998)), tendo inclusive sido utilizados em estudos realizados no contexto do *Fitness* (Franco & Campos, 2005; Simões, 2008; Simões & Franco, 2006), outros necessitariam de alguma adaptação (ex: Sistema de Apreciação da Qualidade e Pertinência da Informação (Sarmiento et al., 1998)).

Alguns são os estudos que têm apresentado o desenvolvimento de questionários para analisar a percepção dos atletas e a auto-percepção dos treinadores relativamente ao comportamento pedagógico, fazendo coincidir as perguntas do questionário com as categorias do sistema de observação do comportamento pedagógico (Allen & Howe, 1998; Black & Weiss, 1992; S. P. Cumming et al., 2006; De Marco Jr. & Mancini, 1997; Smith, Smoll, & Curtis, 1979), tal como realizado no presente estudo.

Cumming, Smith e Smoll (2006) referem que durante duas décadas as categorias do questionário *Leadership Scale for Sports* (LSS) de Chelladurai e Saleh (1980) e do sistema de observação *Coaching Behavior Assessment System* (CBAS) de Smith, Smoll e Hunt (1977) foram utilizadas por vários investigadores para medir o comportamento dos treinadores. No intuito de conhecer melhor qual a relação entre estes dois instrumentos os autores realizaram uma investigação onde foi cruzado o questionário *Leadership Scale for Sports* (LSS) com um questionário desenvolvido com perguntas baseadas nas categorias do sistema de observação *Coaching Behavior Assessment System* (CBAS).

Neste estudo de Cumming, Smith e Smoll (2006), todas as categorias do CBAS apresentaram uma correlação significativa com as dimensões do LSS reforço, suporte social e autocrático, existindo apenas duas categorias do CBAS que não se relacionaram com a dimensão treino-instrução e uma categoria que não se relaciona com a dimensão democrático, sendo algumas correlações positivas e outras negativas. Considerando que quase todas as categorias do CBAS apresentaram uma correlação significativa com as 5 dimensões do LSS, existindo diversas sobreposições, os autores colocam em causa a especificidade das relações entre estes dois instrumentos.

Para que possa haver uma maior especificidade nas relações existentes entre dois diferentes instrumentos para um mesmo objecto de estudo, talvez seja interessante fazer o seu desenvolvimento com reciprocidade mútua, tal como realizado por exemplo no estudo de De Marco Jr. e Mancini (1997).

4.3.3 Comportamento pedagógico dos treinadores e professores

Como principais funções pedagógicas do treinador podem ser consideradas as seguintes dimensões (Rodrigues, 2000):

- Instrução – Refere-se às situações de comunicação das tarefas como seja a informação e a demonstração, ao questionamento, e às situações de *feedback* acerca das tarefas realizadas pelos atletas, através de correcção, avaliação positiva e avaliação negativa;
- Organização – Comporta a gestão das tarefas, e materiais inerentes às mesmas, assim como à gestão de grupos;
- Interação – Reporta-se à afectividade positiva e negativa expressada pelo treinador, assim como à pressão exercida para o encorajamento nas tarefas e às conversas com diferenciados intervenientes (ex: outros treinadores; atletas);
- Controlo – Refere-se às situações que permitem controlar o grupo, seja através da observação silenciosa dos atletas ou da atenção às intervenções verbais;
- Actividade – Enquadra as situações de actividade motora realizada pelo treinador em simultâneo com os seus atletas.

Relacionados com estas funções pedagógicas encontram-se assim determinados comportamentos pedagógicos dos treinadores.

Seguidamente são apresentados alguns estudos acerca do comportamento pedagógico no âmbito do contexto do Treino Desportivo e da Educação Física.

Claxton (1988) realizou um estudo, nos Estados Unidos da América, acerca do comportamento dos treinadores de Ténis, com mais sucesso ($n = 5$) e com menos sucesso ($n = 4$), de praticantes masculinos do ensino secundário. O critério utilizado para considerar os treinadores como tendo mais sucesso foi o facto de estes, durante a sua carreira, terem pelo menos 70% de vitórias, e o critério utilizado para considerar os treinadores como tendo menos sucesso foi o facto de estes, durante a sua carreira, terem menos de 50% de vitórias. Para codificação dos comportamentos foi utilizado o sistema de observação *Arizona State University Coaching Observation Instrument (ASUOI)* de Lacy e Darst (1984: 60-61).

O autor verificou que os comportamentos mais frequentes dos treinadores foram os seguintes em cada grupo de treinadores, por ordem decrescente:

- Treinadores com mais sucesso:
 - Outros (18.2%);
 - Silêncio (observação) (14.6%);
 - Gestão (12.3%);
 - Pré-instrução (10.0%);

- Uso do Primeiro Nome (9.2%);
 - Questionamento (7.4%);
 - Elogio (7.2%);
 - Pressão (6.8%);
 - Instrução Concorrente (4.5%);
 - Modelo (demonstração) Positivo (3.3%);
 - Pós-instrução (3.2%);
 - Desprazer (1.8%);
 - Modelo (demonstração) Negativo (1.2%);
 - Manipulação Manual (*feedback* quinestésico) (0.2%).
- Treinadores com menos sucesso:
 - Gestão (14.9%);
 - Elogio (12.1%);
 - Silêncio (observação) (11.3%);
 - Outros (11.0%);
 - Pré-instrução (9.9%);
 - Uso do Primeiro nome (9.5%);
 - Pressão (7.8%);
 - Pós-instrução (7.2%);
 - Instrução Concorrente (5.7%);
 - Modelo (demonstração) Positivo (3.8%);
 - Questionamento (3.0%);
 - Modelo (demonstração) Negativo e Desprazer (1.7%);
 - Manipulação Manual (*feedback* quinestésico) (0.3%).

O autor verificou que os resultados parecem sair um pouco do comum, pelo facto dos principais comportamento dos treinadores com mais sucesso serem Outros, Silêncio (observação) e Gestão, os quais não são usualmente reconhecidos como sendo uma produtiva estratégia de ensino.

Outro aspecto curioso é o facto dos treinadores com menos sucesso darem mais Elogios, o que é geralmente considerado como positivo. No entanto também Model (1983, in Claxton, 1988) constatou o mesmo facto quando comparou os comportamentos de treinadores de Futebol Americano de ensino secundário “ganhadores” e “perdedores”.

Note-se, no entanto, que quando comparados os comportamentos dos dois grupos de treinadores apenas se verificaram diferenças significativas na categoria Questionamento.

Seagrave e Ciancio (1990) realizaram um estudo acerca do comportamento de um treinador de sucesso de Futebol Americano (*Pop Warner Football Coach*), considerado como tendo sucesso pelo facto de ter um extensivo currículo como treinador e por ter apenas uma época de derrota em 18 anos de treinador de jovens. Para codificar os comportamentos do treinador foi utilizado o sistema de observação *Coaching Behavior*

Recording Form (CBRF) (Seagrave & Ciancio, 1990: 297), utilizado pela primeira vez por Tharp e Gallimore (1976).

Os autores verificaram que os comportamentos mais frequentemente utilizados nos treinos dos jovens (dos 12 aos 14 anos) foram, por ordem decrescente:

- Instrução (33.68%);
- Interação do Treinador (conversas) (21.19%);
- Elogio (verbal) (12.56%);
- Outros (11.11%);
- Desprazer (5.24%);
- Modelo (demonstração) Positivo (4.9%);
- Questionamento (3.45%);
- Pressão (3.38%);
- Recompensa Não-verbal (2.07%);
- Modelo (demonstração) Negativo (1.24%);
- Crítica seguida de Re-instrução (0.90%);
- Não Codificados (0.28%);
- Punição Não-verbal (0.00%).

Os autores chamam à atenção para a importância que o elevado nível de Instrução pode ter quando se trabalha com jovens, que o elevado nível de Elogio e de bom humor pode ter na motivação destes praticantes que treinam sem obrigação de o fazer, e que o maior nível de comportamentos positivos, em vez de negativos, pode ter no reforço da aprendizagem.

Lacy e Goldston (1990) realizaram um estudo, nos Estados Unidos da América, com treinadores de Basquetebol feminino do ensino secundário (n = 10, dos quais 5 femininos e 5 masculinos), utilizando o sistema de observação *Arizona State University Observation Instrument* (ASUOI) de Lacy e Darst (1984: 60-61), para estudar o seu comportamento pedagógico.

Neste estudo verificou-se que o comportamento mais frequentemente adoptado pelos treinadores foi a Instrução Concorrente (19.6%), seguindo da Pós-Instrução (18.9%). O terceiro comportamento mais frequente nos treinadores foi a Gestão (15.3%), seguindo-se, por ordem decrescente:

- Elogio (11.7%);
- Pré-Instrução (11.1%);
- Pressão (6.8%);
- Desprazer (5.3%);
- Questionamento (5.0%);
- Modelo (demonstração) Positivo (3.7%);
- Modelo (demonstração) Negativo (1.1%);
- Manipulação Manual (*feedback* quinestésico) (0.7%);
- Outros (0.7%).

Da totalidade de comportamentos, 12.4% foram acompanhados com a Utilização do Primeiro Nome.

O comportamento mais frequentemente exibido nas treinadoras foi a Pós-instrução (21.3%) e nos treinadores masculinos foi a Instrução Concorrente (21.2%).

Apesar de não ter sido realizado um teste para comparar o comportamento dos treinadores de ambos os géneros, os autores referem que as maiores diferenças em termos comportamentais foram nas seguintes categorias:

- Utilização do Primeiro Nome: superior nas treinadoras;
- Pós-instrução: superior nas treinadoras;
- Gestão: superior nas treinadoras;
- Pré-instrução: superior nos treinadores masculinos.

Rodrigues *et al.* (1992) efectuaram um estudo, em Portugal, onde foram verificar quais os comportamentos dos treinadores de Voleibol (n = 2) e Natação (n = 2). Para codificar os comportamentos foi utilizado o Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA) (Rodrigues et al., 1992: 4-6), criado pelos autores e apresentado pela primeira vez nesta investigação.

Os autores verificaram que a média de duração de cada um dos comportamentos dos 2 treinadores de Natação foi a seguinte, por ordem decrescente:

- Observação (67.1%);
- Conversas (9.9%);
- Correção (7.2%);
- Gestão (6.7%);
- Informação (4.9%);
- Afectividade Positiva e Atenção às Intervenções Verbais (1.6%);
- Outros Comportamentos (0.6%);
- Afectividade Negativa (0.4%);
- Questionamento e Pressão (0.2%);
- Demonstração, Avaliação Positiva, Avaliação Negativa, Actividade Motora e Não Actividade Motora (0.0%).

Relativamente aos comportamentos dos 2 treinadores de Voleibol, os autores deparam-se com a seguinte média em cada categoria, por ordem decrescente:

- Observação (64.4%);
- Correção (12.9%);
- Informação (11.6%);
- Conversas (3.3%);
- Gestão (3.1%);
- Atenção às Intervenções Verbais (2.4%);
- Avaliação Positiva (1.1%);
- Pressão (0.8%);
- Demonstração (0.3%);
- Avaliação Negativa (0.2%);

- Questionamento (0.1%);
- Afectividade Positiva, Afectividade Negativa, Actividade Motora, Não Actividade Motora e Outros Comportamentos (0.0%).

Em ambas as actividades, o comportamento que ocorreu com maior percentagem foi a Observação, tal como verificado, em duração ou frequência, em outros estudos posteriores (Brito & Rodrigues, 2002; Lacy & Martin, 1994; Massey et al., 2002; Rodrigues, 1995; Santos & Rodrigues, 2002; Sequeira et al., 2006). No estudo de Rodrigues *et al.* (1992) a Observação ocupou mais de metade da duração dos treinos.

Lacy e Martin (1994) realizaram um estudo, nos Estados Unidos da América, onde foram examinar o tempo de empenhamento motor e técnico (*motor-skill engagement*) e os comportamentos dos treinadores (n = 8, dos quais 4 masculinos e 4 femininos) de equipas universitárias de Voleibol, em quatro diferentes segmentos dos treinos da pré-época: aquecimento; trabalho técnico; jogo condicionado; preparação física. Para codificação dos comportamentos dos treinadores foi adaptado o sistema de observação *Arizona State University Observation Instrument* (ASUOI) de Lacy e Darst (1984: 60-61).

Verificou-se que 12.4% do tempo era ocupado no aquecimento, 77.75% no trabalho técnico, 7.7% em jogo condicionado e 2.2% em preparação física. Os iniciados estiveram 31.2% do tempo em empenhamento motor e os não iniciados estiveram 30.1%.

Relativamente ao comportamento dos treinadores, na totalidade da aula, os comportamentos mais frequentemente observados foram, por ordem decrescente:

- Silêncio (observação) (35.3%);
- Outros (12.3%);
- Correção (10.7%);
- Utilização do Primeiro Nome (10.4%);
- Instrução Concorrente (10.2%);
- Pré-instrução (9.4%);
- Elogio Técnico (6.8%);
- Gestão (6.4%);
- Ausência (3.9%);
- Pressão (1.9%);
- Questionamento (1.8%);
- Avaliação Negativa (1.0%);
- Afectividade Negativa (0.3%);
- Elogio da Conduta (0.2%).

Analisando cada parte do treino verificou-se que os principais comportamentos dos treinadores foram:

- Aquecimento: Silêncio (observação) (35.7%); Outros (27.3%); Ausência (16.6%);
- Trabalho técnico: Silêncio (observação) (33.4%); Correção (12.6%); Utilização do Primeiro Nome (11.7%); Instrução Concorrente (11.6%); Pré-instrução (10.3%); Outros (10.2%);
- Jogo condicionado: Silêncio (observação) (56.2%);

- Preparação física: Silêncio (observação) (26.4%); Gestão (20.0%); Instrução Concorrente (15.8%); Outros (12.3%).

Foi ainda realizada uma análise da direcção dos comportamentos, tendo-se constatado que 26% dos comportamentos são dirigidos a um indivíduo e 22.6% são dirigidos ao grupo.

Rodrigues (1995) realizou um estudo, em Portugal, acerca do comportamento dos treinadores de Voleibol de equipas masculinas (n = 10, dos quais 3 treinadores de equipas da 1ª divisão A, 3 da 1ª divisão B e 4 da 2ª divisão), nos treinos de preparação geral, no início da época, nos treinos de preparação anterior à competição, nos treinos posteriores a uma vitória na competição e nos treinos posteriores a uma derrota na competição. Para codificação dos comportamentos foi utilizado o Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA) de Rodrigues *et al.* (1992: 4-6).

O autor verificou que, independentemente da divisão, os comportamentos dos treinadores foram os seguintes nas diferentes épocas, por ordem decrescente de duração:

- Treinos de preparação geral: Observação (53.6%); Informação (13.5%); Conversas (9.2%); Gestão (8.4%); Correção (5.3%); Atenção às Intervenções Verbais (2.9%); Pressão (2.4%); Avaliação Positiva (1.1%); Actividade Motora e Outros Comportamentos (1.0%); Demonstração e Afectividade Positiva (0.5%); Questionamento, Avaliação Negativa e Afectividade Negativa (0.2%); Não Actividade Motora (0.0%);
- Treinos de preparação anterior à competição: Observação (49.2%); Informação (12.5%); Gestão (8.9%); Conversas (8.0%); Actividade Motora (7.2%); Correção (4.2%); Pressão (3.3%); Atenção às Intervenções Verbais (2.6%); Avaliação Positiva (1.9%); Afectividade Positiva (0.7%); Questionamento e Avaliação Negativa (0.4%); Afectividade Negativa (0.2%); Outros Comportamentos (0.3%); Demonstração (0.1%); Não Actividade Motora (0.0%);
- Treinos posteriores a uma vitória na competição: Observação (56.2%); Informação (15.4%); Conversas (10.6%); Gestão (6.8%); Actividade Motora (3.1%); Correção (2.6%); Pressão (1.6%); Outros Comportamentos (1.5%); Avaliação Positiva (0.9%); Avaliação Negativa (0.4%); Questionamento e Atenção às Intervenções Verbais (0.3%); Afectividade Positiva e Afectividade Negativa (0.1%); Demonstração e Não Actividade Motora (0.0%);
- Treinos posteriores a uma derrota na competição: Observação (45.8%); Informação (16.4%); Gestão (9.4%); Conversas (7.1%); Pressão (4.7%); Outros Comportamentos (3.7%); Atenção às Intervenções Verbais (3.4%); Avaliação Positiva (2.6%); Actividade Motora (2.2%); Correção e Afectividade Positiva (1.7%); Questionamento (0.6%); Avaliação Negativa (0.4%); Afectividade Negativa (0.3%); Demonstração e Não Actividade Motora (0.0%).

Comparando os comportamentos nestas quatro fases da época o autor verificou existirem diferenças significativas nas categorias Correção, Afectividade Positiva, Pressão e Outros Comportamentos, tendo estes concluído que o comportamento do treinador é diferente em função do objectivo do treino.

O autor foi ainda verificar quais os comportamento dos treinadores das diferentes divisões, designadamente:

- 1ª Divisão A: Observação (58.9%); Informação (12.0%); Conversas (10.2%); Gestão (9.1%); Correção (3.6%); Pressão (2.5%); Atenção às Intervenções Verbais (1.3%); Avaliação Positiva (1.2%); Outros Comportamentos (0.3%); Questionamento, Afectividade Positiva e Afectividade negativa (0.2%); Avaliação Negativa e Actividade Motora (0.2%); Demonstração e Não Actividade Motora (0.0%);
- 1ª Divisão B: Observação (46.4%); Informação (14.9%); Gestão (9.7%); Atenção às Intervenções Verbais (5.1%); Correção (4.9%); Actividade Motora (4.6%); Conversas (4.2%); Pressão (3.7%); Avaliação Positiva e Afectividade Positiva (2.0%); Questionamento e Outros Comportamentos (0.7%); Afectividade Negativa (0.6%), Avaliação Negativa (0.5%); Demonstração (0.3%); Não Actividade Motora (0.0%);
- 2ª Divisão: Observação (49.6%); Informação (15.5%); Conversas (10.7%); Gestão (6.8%); Actividade Motora (5.7%); Correção (3.1%); Outros Comportamentos (2.6%); Pressão (2.5%); Avaliação Positiva (1.5%); Atenção às Intervenções Verbais (1.1%); Avaliação Negativa (0.4%); Demonstração, Questionamento e Afectividade Positiva (0.2%); Afectividade Negativa (0.1%); Não Actividade Motora (0.0%).

Comparando os comportamentos dos treinadores das três divisões verificou-se existirem diferenças significativas nas categorias Questionamento, Afectividade Positiva, Afectividade Negativa, Conversas, Observação, Atenção às Intervenções Verbais, Actividade Motora e Outros Comportamentos, tendo o autor concluído que o comportamento do treinador é diferente em função do nível de prática dos atletas.

Linda (1996) foi analisar qual a influência do género no comportamento pedagógico de treinadores de Futebol, dos Estados Unidos da América, em contexto escolar de ensino secundário (n=58, dos quais 29 femininos e 29 masculinos), controlando as seguintes variáveis: experiência profissional como treinador; experiência pessoal como praticante; idade. Para tal foi utilizado o sistema de observação *Coaching Behavior Assessment System* (CBAS) de Smith, Smoll e Hunt (1977: 402-404).

Relativamente ao comportamento observado, Linda (1996) verificou que o comportamento mais frequente foi Instrução Técnica Geral, seguido da categoria Encorajamento Geral e Reforço. Os treinadores utilizaram o comportamento de Instrução em 41% do tempo da aula.

Neste estudo verificou-se também que a experiência como praticante de Futebol foi a variável que apresentou uma maior correlação com o comportamento dos treinadores, particularmente, com uma relação positiva, com a categoria Encorajamento Geral, e com uma relação negativa, com as categorias Organização, Comunicação Geral e Punição.

Quando controlada a influência da experiência como treinador, da experiência como praticante e da idade, os treinadores masculinos, de equipas masculinas, utilizam significativamente mais comportamentos de Manter o Controlo (manter a ordem) e de Instrução Técnica Geral do que as treinadoras de equipas femininas. As treinadoras utilizam significativamente mais comportamentos de Encorajamento Geral do que os treinadores masculinos.

Bloom, Crumpton e Anderson (1999) realizaram um estudo, nos Estados Unidos da América, acerca do comportamento, durante o treino, de um treinador de Basquetebol masculino da divisão I, considerado como *expert* pelo seu currículo (26 anos de treinador e 2º recorde de vitórias (667 vitórias e 145 derrotas) na 1ª divisão masculina de Basquetebol). Para codificação dos comportamentos do treinador, os autores realizaram uma adaptação do instrumento *Coaching Behavior Recording Form* (CBRF) (Bloom et al., 1999: 162), utilizado inicialmente por Tharp e Gallimore (1976).

Verificou-se que o comportamento mais frequente foi Instruções Táticas (29%). Seguiram-se os seguintes comportamentos, por ordem decrescente:

- Pressão (16%);
- Instruções Técnicas (13.9%);
- Elogio (13.6%);
- Instruções Gerais (12.0%);
- Desprazer (6.0%);
- Não Codificados (2.8%);
- Demonstração (2.2%);
- Crítica seguida de Re-instrução (1.6%);
- Humor (1.0%);
- Punição Não-verbal (0.6%);
- Recompensa Não-verbal (0.3%).

Os autores referem que parece que os treinadores de elite durante o treino focam a sua atenção principalmente nos aspectos táticos da modalidade e, quando não o estão a fazer, estão envolvidos em comportamentos que levem os praticantes a aumentarem a sua energia, ou a elogiá-los ou corrigi-los.

Os autores chamam ainda à atenção para a importância da inovação deste estudo, relativamente à divisão do comportamento de instrução em 3 categorias: Instruções Táticas, Instruções Técnicas e Instruções Gerais.

L. Costa (2000) estudou o comportamento dos treinadores de Judo (n = 8), em Portugal, utilizando como instrumento uma adaptação do Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA) de Rodrigues *et al.* (1992: 4-6).

O autor verificou os seguintes comportamentos, por ordem decrescente de duração:

- Informação (24.2%);
- Observação (20.0%);
- Gestão (11.3%);
- Pressão para o Empenamento Máximo (10.1%);
- Correção (6.0%);
- Atenção às Intervenções Verbais (5.4%);
- Questionamento (4.3%);
- Avaliação Positiva (4.1%);
- Demonstração (3.8%);

- Afectividade Negativa (3.5%);
- Afectividade Positiva (2.2%);
- Avaliação Negativa (1.4%);
- Interação com Outros Personagens (0.8%);
- Actividade Motora (0.7%);
- Pressão Contingente ao Erro (0.6%);
- Interação com os Atletas (0.4%);
- Outros Comportamentos (0.2%).

Cushion e Jones (2001) foram estudar o comportamento dos treinadores de Futebol de jovens profissionais de alto nível em Inglaterra (n = 8), utilizando o sistema de observação *Arizona State University Observation Instrument* (ASUOI) de Lacy e Darst (1984: 60-61).

Os autores constataram que o comportamento mais frequentemente utilizado pelos treinadores foi a Instrução Concorrente (29.7%). Quando a instrução foi transformada em apenas uma categoria, somando as categorias Pré-instrução, Instrução Concorrente e Pós-Instrução, verificou-se que esta apresenta uma frequência de 56.61%. Os Elogios foram a segunda categoria de comportamentos mais frequentemente adoptados pelos treinadores (14.76%), seguindo-se, por ordem decrescente:

- Pré-Instrução (14.48%);
- Pós-Instrução (12.43%);
- Silêncio (10.45%);
- Utilização do Primeiro Nome (10.33%);
- Pressão (3.95%);
- Modelo (demonstração) Positivo (3.20%);
- Questionamento (3.10%);
- Gestão (2.65%);
- Outros (2.51%);
- Desprazer (1.82%);
- Manipulação Manual (*feedback* quinestésico) (0.56%).
- Modelo (demonstração) Negativo (0.21%).

Brito e Rodrigues (2002) realizaram um estudo, em Portugal, acerca do comportamento pedagógico dos treinadores/professores de Ginástica Artística, do sistema desportivo federado (clubes; n = 8) e do sistema educativo (desporto escolar; n = 5), no treino anterior e no posterior à competição. Foi ainda estudada a relação existente entre o pensamento (verbalizado) pré-interactivo (decisões de planeamento) e o comportamento dos treinadores/professores. Para codificar os comportamentos foi utilizado o Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA), de Rodrigues et al. (1992: 4-6), e para saber quais os pensamentos pré-interactivos (decisões de planeamento) foram realizadas entrevistas.

Os autores verificaram que os comportamentos dos treinadores/professores, em cada tipo de treino, foram os seguintes, por ordem decrescente de duração:

- Comportamento dos treinadores do sistema desportivo federado no treino antes da competição: Observação (26.0%); Correção (16.9%); Gestão (14.4%); Pressão (10.7%); Conversas (7.2%), Informação (7.1%); Avaliação Positiva e Questionamento (6.2%); Atenção às Intervenções Verbais (2.4%); Avaliação Negativa (1.1%); Demonstração (0.6%); Afectividade Negativa (0.4%); Actividade Motora, Outros Comportamentos e Afectividade Positiva (0.2%) e Não Actividade Motora (0.1%);
- Comportamento dos professores do sistema educativo no treino antes da competição: Observação (32.0%); Gestão (22.0%); Correção (12.7%); Informação (9.9%), Pressão (7.7%); Avaliação Positiva (4.8%); Questionamento (3.0%); Conversas e Demonstração (2.4%); Atenção às Intervenções Verbais (1.9%); Avaliação Negativa (0.9%); Afectividade Negativa (0.3%); Actividade Motora (0.1%); Afectividade Positiva, Não Actividade Motora e Outros Comportamentos (0.0%);
- Comportamento dos treinadores do sistema desportivo federado no treino após a competição: Observação (27.4%); Correção (19.5%); Gestão (15.3%); Pressão (8.1%); Informação (7.8%); Questionamento (6.0%); Avaliação Positiva (5.0%); Conversas (4.3%); Atenção às Intervenções Verbais (3.2%); Avaliação Negativa (1.8%); Afectividade Positiva (1.3%); Demonstração (0.6%); Outros Comportamentos (0.4%); Afectividade Negativa (0.2%); Actividade Motora e Não Actividade Motora (0.0%);
- Comportamento dos professores do sistema educativo no treino após a competição: Observação (27.4%); Gestão (21.4%); Informação (11.9%); Correção (10.0%); Pressão (6.7%); Atenção às Intervenções Verbais (5.6%); Conversas (5.2%); Avaliação Positiva (5.1%); Questionamento (3.0%); Demonstração (2.9%); Avaliação Negativa (0.5%); Afectividade Positiva (0.3%); Outros Comportamentos (0.1%); Afectividade Negativa, Actividade Motora e Não Actividade Motora (0.0%).

O comportamento com maior duração em qualquer um dos grupos foi a Observação.

Quando comparados os comportamentos dos treinadores do sistema desportivo federado com os dos professores do sistema educativo, relativamente ao treino antes da competição verificou-se que só existiram diferenças significativas nas categorias Afectividade Positiva e na Observação. Quanto ao treino pós-competição verificaram-se diferenças significativas nas categorias Correção e Avaliação Negativa entre os treinadores do sistema desportivo federado e os professores do sistema educativo.

Verificou-se ainda que tanto os treinadores do sistema desportivo federado como os professores do sistema educativo, quer no treino anterior quer no treino posterior à competição, apresentaram comportamentos pedagógicos interactivos, nas categorias Instrução, Gestão e Interação, que não foram o reflexo do seu pensamento (verbalizado) pré-interactivo (decisões de planeamento).

Santos e Rodrigues (2002) realizaram um estudo, em Portugal, acerca da actividade pedagógica dos treinadores de Ténis (n = 12) em situação de treino com jovens, no contexto do desporto escolar e no contexto do clube. Foi também estudada a relação existente entre as decisões pré-interactivas e os comportamentos dos treinadores. Para a análise dos comportamentos foi utilizado o Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA) de Rodrigues *et al.* (1992: 4-6) e para o estudo das decisões pré-interactivas foram realizadas entrevistas.

Os autores verificaram que os comportamentos com maior duração nos treinadores do contexto desporto escolar foram:

- Observação (43.7%);
- Correção (15.9%);
- Gestão (14.3%);
- Informação (6.1%);
- Conversas (5.6%);
- Pressão (4.0%).

A Avaliação Positiva (1.7%) embora tenha tido valores baixos, foi superior à Avaliação Negativa (0.1%).

No contexto dos clubes os treinadores apresentaram como comportamento com maior duração a Observação (31.8%), tendo a Informação um valor de 7.7%, a Actividade Motora 2.4%, a Atenção às Intervenções Verbais 1.8%, a Afectividade Negativa 0.8% e a Afectividade Positiva 0.3%.

Quando comparados os comportamentos dos treinadores do desporto escolar com os treinadores dos clubes, verificou-se que existiram diferenças significativas nas categorias Demonstração, Conversas, Observação e Outros comportamentos, tendo a Demonstração sido superior nos treinadores do desporto escolar e as restantes categorias superiores nos treinadores dos clubes.

Relativamente à relação existente entre as decisões pré-interactivas e os comportamentos dos treinadores, esta apenas se revelou significativa entre as decisões pré-interactivas de planeamento e a dimensão de comportamentos Instrução.

Os treinadores foram também questionados acerca dos objectivos e prioridades da sua acção e verificou-se que a principal prioridade dos treinadores ao nível dos clubes era o divertimento e que ao nível do desporto escolar era a aprendizagem da modalidade, tendo-se constatado ainda que a motivação não parece constituir um dos objectivos prioritários neste último contexto.

Potrac, Jones e Armour (2002) realizaram um estudo acerca do comportamento de um treinador de *top* de Futebol. O treinador inglês foi considerado de *top* pelo facto de ter o mais elevado nível de certificação de treinadores de Futebol da *English Football Association* e ter 20 de anos de carreira como treinador profissional.

Para a codificação dos comportamentos do treinador, durante o treino, em diferentes fases da época (início, meio e fim) e em diferentes situações (*drills*, ataque versus defesa, fases do jogo), foi utilizado o sistema de observação *Arizona State University Observation Instrument* (ASUOI) de Lacy e Darst (1984: 60-61). Foram também utilizadas entrevistas ao treinador para examinar quais os factores experimentais, situacionais e contextuais que influenciavam o comportamento do treinador durante os treinos.

Foram observados os seguintes comportamentos, por ordem decrescente de frequência:

- Pós-instrução (26.10%);
- Instrução Concorrente (20.14%);
- Silêncio (observação) (13.19%);
- Pré-instrução (11.29%);
- Elogio (11.10%);
- Gestão (7.30%);

- Questionamento (2.97%);
- Modelo (demonstração) Positivo (2.95%);
- Pressão (2.60%);
- Não Codificados (1.64%);
- Modelo (demonstração) Negativo (0.40%);
- Desprazer (0.33%);
- Manipulação Manual (*feedback* quinestésico) (0.00%).

Os autores chamam à atenção para o facto dos comportamentos relacionados com a Instrução ocuparem quase 2/3 da totalidade dos comportamento (63.85%) e para a existência de um elevado rácio (cerca de 33/1) entre Elogio/Desprazer.

A partir das entrevistas, verificou-se que o treinador é influenciado pelo seu desejo de ir ao encontro das expectativas percebidas acerca do seu papel como treinador de *top* de Futebol na Inglaterra. Para atingir esta ambição parece que, a partir dos seus comportamentos pedagógicos, conscientemente tenta, perante os seus jogadores, criar uma imagem idealizada dele próprio. A partir da sua habilidade em utilizar a Instrução, Demonstração, Elogios e Desprazer, o treinador tenta criar um vínculo social entre ele e os seus jogadores, o qual não é apenas baseado no respeito por este como um competente e conhecedor profissional, mas também como pessoa.

Massey *et al.* (2002) realizaram um estudo onde analisaram os comportamentos de 6 preparadores físicos (masculinos) de 6 equipas de elite de Futebol Americano, em sessões de Treino de Força. Para codificar os comportamentos foi utilizando o sistema de observação *Arizona State University Coaching Observation Instrument (ASUOI)* de Lacy e Darst (1984: 60-61).

Verificou-se que os 3 comportamentos mais frequentemente observados foram a Observação Silenciosa (21.99%), a Gestão (14.62%) e a Pressão (11.12%). Seguiram-se os seguintes comportamentos, por ordem decrescente:

- Outros (10.99%);
- Interação com Treinadores (6.39%);
- Silêncio (6.5%);
- Questionamento (6.20%);
- Elogio (5.53%);
- Instrução Concorrente (5.04%);
- Pré-instrução (4.76%);
- Participação (prática) do Treinador (3.33%);
- Pós-instrução (1.84%);
- Modelo (demonstração) Positivo (0.54%);
- Desprazer (0.37%);
- Modelo (demonstração) Negativo (0.10%);
- Manipulação Manual (*feedback* quinestésico) (0.08%).

Os autores chamam ainda a atenção para o uso de encorajamento (Pressão e Elogio) utilizado em Treino de Força, referindo que neste tipo de treino a motivação tem um papel importante.

Os autores referem ainda que constataram uma variedade de estilos de intervenção pedagógica nos diferentes treinadores em termos comportamentais.

Moreira e Januário (2004) realizaram um estudo, em Portugal, com professores de Educação Física do ensino secundário, no qual analisaram as decisões pré-interactivas e decisões interactivas em professores *experts* (n=2) e principiantes (estagiários; n=2) relativamente ao seu comportamento. Foram realizadas entrevistas de estimulação de memória com visualização de vídeo das aulas leccionadas pelos professores.

Relativamente às decisões pré-interactivas, verificou-se que, no que se refere à instrução, os *experts* centram mais as suas preocupações nas necessidades dos alunos, enquanto os principiantes centram as suas preocupações na sua própria prestação. Os professores *experts* preocupam-se mais com a supervisão (observação) dos alunos do que os principiantes. Os professores *experts* têm uma preocupação de articular os conteúdos de aula para aula e adaptá-los aos alunos, enquanto os principiantes referem preocupar-se em estruturar os conteúdos em função do programa escolar e das unidades didácticas por eles elaboradas. Os professores *experts* diversificam mais os objectivos e definem-nos em função das capacidades dos alunos, enquanto os principiantes definem os objectivos em conformidade com os conteúdos.

Quanto às decisões interactivas, verificou-se que, no que se refere ao *feedback*, os professores principiantes atendem aos erros mais comuns, enquanto os *experts* procuram fornecer *feedback* de qualidade, frequente e em momento apropriado. Durante a apresentação das tarefas os *experts* apresentam um discurso mais cuidado (claro e breve), enquanto os principiantes apenas se preocupam com as demonstrações. Os professores *experts* referem maior preocupação na rentabilização do tempo da aula e no tempo concedido a cada actividade, e utilizam um maior número de decisões alternativas para várias situações. Os professores *experts* referem uma maior preocupação com a consecução dos objectivos propostos.

Quando foi realizada uma associação entre a fase pré-interactiva e interactiva verificou-se que relativamente à dimensão Instrução os professores *experts* apresentavam uma maior coerência entre as duas fases, enquanto os principiantes só apresentam coerência relativamente à demonstração.

Sousa e Rodrigues (2004) foram estudar o comportamento pedagógico dos treinadores de Voleibol de Praia de Portugal (n = 10) e dos Estados Unidos da América (n = 12), com equipas sénior masculinos de dois níveis diferenciados. Foi utilizado o sistema de observação SOTA de Rodrigues *et al.* (1992: 4-6). Note-se que em alguns casos os treinadores faziam parte das equipas, alterando assim o seu comportamento.

Os autores verificaram que, nos treinos antes da competição, os treinadores portugueses, em termos de duração, realizaram predominantemente Observação (30.0%), seguindo-se os comportamentos:

- Actividade Motora (23.5%);
- Gestão (19.9%);
- Informação e Pressão (5.5%);
- Atenção às Intervenções Verbais (4.0%);
- Afectividade Positiva (3.8%);

- Conversa e Outros Comportamentos (2.3%);
- Correção e Avaliação Positiva (0.7%);
- Avaliação Negativa, Demonstração, Questionamento, Afectividade Negativa e Actividade Não-Motora (0.0%).

Quanto aos treinadores dos EUA, a Actividade Motora foi o comportamento mais duradouro nos treinos (36.3%), possivelmente porque, tal como os portugueses, em algumas situações os treinadores faziam também o papel de atletas. Os restantes comportamentos apresentaram as seguintes médias, por ordem decrescente:

- Gestão (31.8%);
- Observação (12.8%);
- Avaliação Positiva (11.8%);
- Informação (2.5%);
- Outros Comportamento (1.3%);
- Afectividade Positiva e Conversa (1.2%);
- Pressão (0.6%);
- Correção, Avaliação Negativa, Demonstração, Questionamento, Afectividade Negativa, Atenção às Intervenções Verbais e Actividade Não-Motora (0.0%).

Foram encontradas diferenças significativas entre os treinadores portugueses e americanos em 8 categorias, designadamente: Informação, Correção, Avaliação Positiva, Gestão, Pressão, Observação, Atenção às Intervenções Verbais e Actividade Motora.

Sequeira, Hanke e Rodrigues (2006) foram investigar o comportamento pedagógico dos treinadores de Andebol (n = 6), em Portugal, de equipas de elite, em 6 treinos de cada um destes (3 antes e 3 após a competição). Foi utilizada uma adaptação do sistema de observação SOTA de Rodrigues *et al.* (1992: 4-6), o qual apresenta algumas subdivisões relativamente às categorias iniciais (Sequeira *et al.*, 2006: 88).

Os autores constataram que nos treinos antes da competição os comportamentos com maior duração foram, por ordem decrescente:

- Observação Silenciosa (56.62%);
- Informação Prescritiva (14.22%);
- Gestão (8.05%);
- Outros Comportamentos (6.64%);
- Pressão (4.37%);
- Interações com o Treinador Adjunto (2.87%);
- Atenção às Intervenções Verbais (1.90%);
- Interações com os Dirigentes (1.88%);
- Demonstração (1.43%);
- Informação Descritiva (0.61%);
- Avaliação Negativa e Afectividade Negativa (0.34%);
- Questionamento e Avaliação Positiva (0.25%);
- Afectividade Positiva (0.24%);

- Interações com a Equipa de Arbitragem, Interações com os Jogadores Suplentes e Interações com os Adversários (0.00%).

Os autores verificaram também que nos treinos após a competição os comportamentos com maior duração foram, por ordem decrescente:

- Observação Silenciosa (49.78%);
- Informação Prescritiva (14.52%);
- Outros Comportamentos (11.52%);
- Gestão (7.05%);
- Pressão (5.80%);
- Atenção às Intervenções Verbais (3.13%);
- Interações com os Dirigentes (3.08%);
- Interações com o Treinador Adjunto (2.38%);
- Demonstração (1.85%);
- Informação Descritiva (0.27%);
- Afectividade Positiva (0.18%);
- Avaliação Positiva (0.14%);
- Questionamento (0.13%);
- Avaliação Negativa (0.12%);
- Afectividade Negativa (0.03%);
- Interações com os Jogadores Suplentes (0.01%);
- Interações com a Equipa de Arbitragem e Interações com os Adversários (0.00%).

Tanto nos treinos antes como nos treinos após a competição, o comportamento que ocorreu com maior duração foi a Observação Silenciosa, e o segundo comportamento que obteve maior duração foi a Informação Prescritiva.

Sequeira, Hanke e Rodrigues (2006) na sua investigação foram ainda comparar os comportamentos dos diferentes treinadores tendo constatado que nos treinos antes da competição se verificaram existir diferenças significativas nos comportamentos Informação Descritiva, Gestão, Afectividade Negativa e Pressão, e nos treinos após a competição se verificaram existir diferenças significativas no comportamento Demonstração.

Em síntese verifica-se que a grande maioria das funções pedagógicas dos treinadores centra-se essencialmente na instrução e controlo, designadamente através dos respectivos comportamentos de informação e observação. Os comportamentos de organização assim como de interacção, nomeadamente de pressão, apresentam também bastante expressão, tal como o *feedback*. Os treinadores passam assim a maioria dos treinos a explicar as tarefas a realizar e a observar os seus atletas, a emitir feedback acerca daquilo que observam, assim como a encorajar os atletas para a actividade e a realizar os devidos procedimentos inerentes à gestão das tarefas propostas.

4.3.4 Comportamentos pedagógicos dos instrutores

No presente capítulo são apresentados alguns estudos encontrados sobre o comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness*.

Simões e Franco (2006) realizaram um estudo, em Portugal, onde foram analisar o comportamento de *feedback* em instrutores do programa de Localizada *Body Pump* (n = 15), utilizando um sistema de observação adaptado com base no de vários autores (Piéron, 1999; Sarmiento et al., 1998; Schmidt & Lee, 1999). Nesta investigação foram ainda comparados os comportamentos de *feedback* dos instrutores de diferentes níveis de habilitação literária (com e sem licenciatura em Desporto) e de diferentes níveis de experiência profissional específica na actividade e como instrutor de *Fitness* (1º ano de experiência e 5 ou mais anos de experiência), tendo sido criados 3 grupos: não licenciados inexperientes; não licenciados experientes; licenciados experientes.

Constatou-se que o tipo de *feedback* mais frequente foi, para cada uma das dimensões:

- Forma: Auditivo (nos 3 grupos);
- Momento de Ocorrência: Concorrente (nos 3 grupos);
- Retrospectiva: Separado (nos 3 grupos);
- Objectivo: Avaliativo Positivo (nos 3 grupos);
- Direcção: Classe ou Individual (dependendo dos grupos);
- Afectividade: Positiva (nos 3 grupos);
- Acompanhamento da Prática após *Feedback*: *Feedback* seguido de Observação (nos 3 grupos).

Dado que a dimensão Objectivo apresenta categorias que se assemelham ao instrumento de observação construído para o presente estudo (SOCIF), seguidamente, no Quadro 1, são apresentados mais detalhes de cada uma das categorias da dimensão Objectivo da investigação de Simões e Franco (2006).

Quadro 1 – Média da frequência de comportamentos de *feedback* das categorias da dimensão Objectivo (Simões & Franco, 2006).

Tipos de <i>feedback</i>	Não Licenciados Inexperientes	Não Licenciados Experientes	Licenciados Experientes
Avaliativo Positivo	89.98%	66.34%	71.29%
Avaliativo Negativo	0.88%	5.68%	1.92%
Prescritivo Positivo	8.26%	20.43%	18.04%
Prescritivo Negativo	0.88%	3.17%	1.79%
Descritivo Positivo	0.00%	0.96%	3.85%
Descritivo Negativo	0.00%	0.36%	0.96%
Interrogativo	0.00%	3.06%	2.15%

Ainda no estudo Simões e Franco (2006), as autoras verificaram existir diferenças significativas entre os instrutores de diferentes habilitações literárias e de diferentes níveis de experiência profissional nas seguintes categorias:

- Visual, Terminal Imediato e Acumulado: sendo superior nos instrutores licenciados experientes que nos não licenciados experientes;
- Concorrente, Separado e Acumulado: sendo superior nos instrutores não licenciados experientes que nos licenciados experientes;
- Ao Grupo: sendo superior nos instrutores não licenciados experientes que nos não licenciados inexperientes.

Em outro estudo de Simões (2008) foi também investigado o comportamento de *feedback* em instrutores de Localizada (n = 62), de Portugal, tendo sido também utilizando o mesmo sistema de observação (Piéron, 1999; Sarmiento et al., 1998; Schmidt & Lee, 1999). Neste estudo foi comparado o comportamento de *feedback* de três diferentes grupos de experiência profissional como instrutor de *Fitness*: 3 ou menos anos de experiência; mais de 3 até 5 anos de experiência; mais de 5 anos de experiência.

Constatou-se que o tipo de *feedback* mais frequentemente emitido foi, em cada uma das dimensões:

- Forma: Auditivo (nos 3 grupos);
- Momento de Ocorrência: Concorrente (nos 3 grupos);
- Retrospectiva: Separado (nos 3 grupos);
- Objectivo: Avaliativo Positivo (no grupo com mais e no com menos experiência) e Prescritivo Positivo (no grupo com experiência intermédia);
- Direcção: Individual (nos 3 grupos);
- Afectividade: Positiva (nos 3 grupos);
- Acompanhamento da Prática após *Feedback*: Ciclo de *Feedback* (nos 3 grupos).

No Quadro 2 encontram-se apresentados os resultados obtidos neste estudo na dimensão Objectivo

Quadro 2 – Média da frequência de comportamentos de *feedback* das categorias da dimensão Objectivo (Simões, 2008).

Tipos de <i>feedback</i>	3 ou menos anos de experiência	Mais de 3 a 5 anos de experiência	Mais de 5 anos de experiência
Avaliativo Positivo	45.3%	39.2%	43.3%
Avaliativo Negativo	1.1%	1.8%	1.9%
Prescritivo Positivo	41.4%	44.1%	39.2%
Prescritivo Negativo	3.0%	2.3%	4.7%
Descritivo Positivo	3.3%	2.0%	2.6%
Descritivo Negativo	0.6%	0.7%	0.1%
Interrogativo	5.3%	9.8%	7.9%

Quando comparados os 3 grupos de experiência, após retirados os *outliers*, verificou-se que existiam diferenças significativas entre os 3 grupos de experiência profissional dos instrutores nas seguintes categorias de *feedback*:

- Concorrente;
- Terminal Imediato;
- Terminal Retardado;

- Acumulado;
- Separado;
- Quinestésico;
- Prescritivo Negativo;
- Descritivo Negativo;
- Interrogativo.

Foi realizado um estudo piloto sobre a aplicação do sistema de observação desenvolvido para o presente estudo (SOCIF) (Franco, Rodrigues, & Castañer, 2008). Neste estudo foram observadas 3 instrutoras de Localizada, de Portugal, tendo-se verificado os seguintes resultados relativamente a cada uma das categorias de comportamentos do referido sistema de observação, os quais são apresentados por ordem decrescente de percentagem de duração:

- Informação Com Exercício (32.74±7.97%);
- Observação Com Exercício (16.65±1.88%);
- Informação Sem Exercício (8.77±5.72%);
- Demonstração Com Informação (8.62±1.55%);
- Correção Sem Exercício (5.55±5.58%);
- Observação Sem Exercício (5.22±4.96%);
- Gestão Sem Exercício (4.03±1.06%);
- Exercício Independente (4.01±2.77%);
- Pressão Com Exercício (1.89±1.36%);
- Conversas Com Alunos Sem Exercício (1.71±1.37%);
- Correção Com Exercício (1.63±0.24%);
- Afectividade Positiva Com Exercício (1.43±1.34%);
- Afectividade Positiva sem Exercício (1.06±0.51%);
- Questionamento Com Exercício (0.89±0.34%);
- Avaliação Positiva Com Exercício (0.88±0.64%);
- Conversas Com Alunos Com Exercício (0.77±0.70%);
- Outros Comportamentos (0.66±0.10%);
- Pressão Sem Exercício (0.63±0.87%);
- Questionamento Sem Exercício (0.62±0.51%);
- Avaliação Positiva Sem Exercício (0.45±0.22%);
- Gestão Com Exercício (0.44±0.27%);
- Demonstração Sem Informação (0.33±0.18%);
- Afectividade Negativa Com Exercício (0.30±0.35%);
- Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício (0.24±0.30%);
- Conversas Com Outros Sem Exercício (0.15±0.21%);
- Afectividade Negativa Sem Exercício (0.14±0.12%);
- Avaliação Negativa Com Exercício (0.13±0.06%);

- Avaliação Negativa Sem Exercício (0.08±0.01%);
- Conversas Com Outros Com Exercício, Exercício Participativo, Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício, Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício e Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício (0.00±0.00%).

As instrutoras estiveram mais de metade da aula em Instrução (60.69±4.84%), predominando como comportamento de Instrução a Informação Com Exercício. A Observação Com Exercício foi também um dos comportamentos predominantes. A Gestão Sem Exercício, assim como o Exercício Independente e a Pressão Com Exercício apresentaram também alguma expressão.

As funções pedagógicas destas instrutoras centraram-se essencialmente na comunicação para a explicação dos exercícios (através de informação e demonstração), na observação da execução desses mesmos exercícios pelos praticantes, da sua correcção e do encorajamento para a sua realização. A gestão inerente aos exercícios da actividade de Localizada, a qual geralmente envolve a utilização de materiais, foi também uma das funções pedagógicas necessárias durante o decorrer das aulas desta actividade. Estas foram também as funções pedagógicas que apresentaram maior expressão nos diversos estudos realizados no contexto de Treino Desportivo.

Outra actividade observada nas instrutoras com alguma representatividade foi o exercício que as instrutoras realizaram simultaneamente com os praticantes, sem no entanto os estarem a observar (comportamento Exercício Independente).

Franco et al. (2008) verificaram também que no aquecimento predominaram os comportamentos de Controlo, designadamente a Observação Com Exercício, enquanto na fase fundamental da aula e na fase de alongamento predominaram os comportamentos de Instrução. Exceptuando na dimensão Organização e nos Outros Comportamentos, os comportamentos Com Exercício predominaram comparativamente aos Sem Exercício nas dimensões Instrução, Interação e Controlo.

Os autores verificaram ainda que, à excepção da Gestão Sem Exercício, nos exercícios que não era possível uma boa visualização dos praticantes todos os comportamentos Sem Exercício apresentaram uma maior percentagem, comparativamente aos exercícios que permitiam uma boa visualização. Por outro lado, com excepção dos comportamentos Demonstração Com Informação, Demonstração Sem Informação, Correcção Com Exercício e Exercício Independente, nos exercícios com boa visualização as restantes categorias Com Exercício apresentaram uma maior percentagem, comparativamente aos exercícios com má visualização.

Existem diversos livros técnicos de *Fitness* onde alguns autores (Francis & Seibert, 2000; Franco & Santos, 1999; Kennedy & Yoke, 2005; Young & King, 2000) apresentam recomendações acerca do modo de intervenção dos instrutores, nomeadamente:

- Quando o instrutor observa que o praticante realiza o exercício incorrectamente deve corrigi-lo, mas de forma gentil, assim como motivá-lo e encorajá-lo,
- Corrigir fazendo lembrar os diversos praticantes os aspectos técnicos gerais desse exercício;
- Fazer o aluno sentir a diferença de realizar o exercício de forma correcta, confrontando as diferenças com a forma incorrecta;
- Aproximar-se do praticante demonstrando como ele deve fazer correctamente o exercício;

- Falar sobre as questões de segurança associadas à correcta execução dos exercícios, reforçando a sua importância;
- Evitar limitar-se a referir que o exercício está incorrectamente realizado, descrevendo também como deve ser realizado;
- Demonstrar os exercícios com uma técnica correcta;
- Mover-se e mudar de local na sala, evitando manter-se sempre no mesmo local, criando um maior dinamismo, e permitindo que o instrutor e os praticantes consigam observar o exercício sobre diferentes pontos de vista;
- Durante o ensino dos exercícios focar os seguintes domínios, para além do habitual domínio motor:
 - Domínio cognitivo, promovendo a aquisição de conhecimentos acerca do exercício, devendo para tal o instrutor manter os seus conhecimentos actualizados;
 - Domínio afectivo, fomentando a motivação e ajudando os praticantes a ter uma atitude positiva perante o exercício.
- Adequar a informação transmitida ao estágio de aprendizagem do praticante, comunicando os aspectos específicos mais importantes;
- Organizar os praticantes na sala de modo a que todos consigam ouvir e ver o instrutor nas demonstrações dos exercício;
- Durante a instrução utilizar referências espaciais da sala quando a informação contiver explicações acerca de direcções;
- Fazer a contagem dos tempos quando houver variações rítmicas nos exercícios ou mudança de velocidade de execução;
- Ser consistente na terminologia utilizada;
- Emitir informação atempada;
- Utilizar diferentes canais de comunicação da informação, nomeadamente complementado a explicação dos exercícios com informações auditivas e visuais;
- Informar acerca dos diferentes níveis de exercícios, no caso de classes heterogéneas, ficando depois a realizar o exercício no nível dos praticantes mais iniciados;
- Corrigir com base nas informações recolhidas na observação, devendo a correcção ser específica e imediata.

4.3.5 Cruzamento do comportamento pedagógico observado, percepção e preferência dos praticantes

Hanke (1993) refere-se à importância de perceber a perspectiva dos alunos acerca da intervenção dos professores, designadamente no intuito dos professores e treinadores perceberem melhor a perspectiva dos alunos, evitando incongruências na interpretação das situações de ensino/treino. Hanke (1993) refere-se à comum incongruência existente entre a perspectiva dos alunos e a dos professores sobre as situações de ensino.

Relativamente à congruência existente entre o que fora observado e a opinião dos praticantes acerca dessas situações, poucos são os estudos conhecidos que utilizem o cruzamento do comportamento pedagógico observado com a preferência, assim como com a percepção dos praticantes.

Seguidamente são apresentados alguns estudos encontrados sobre esta temática.

Smith, Smoll e Curtis (1979) realizaram um estudo nos Estados Unidos da América onde observaram o comportamento de 34 treinadores de Basebol, utilizando o instrumento CBAS (Smith et al., 1977: 402-404), e foram verificar qual a percepção dos jogadores acerca do comportamento do treinador. O estudo envolveu um tratamento onde foram apresentadas linhas orientadoras acerca de como os treinadores se deveriam comportar, existindo um grupo experimental de treinadores que passou por esse tratamento e um grupo de controlo (também de treinadores). Dado que o estudo focava outros objectivos os autores não apresentarem os resultados da associação entre a percepção dos jogadores e o comportamento observado nos treinadores. No entanto, Chelladurai e Riemer (1998) referem-se ao estudo de Smith, Smoll e Curtis (1979), mencionando ter existido uma associação positiva significativa, entre a percepção dos jogadores e o comportamento observado nos treinadores, em 4 das 12 categorias de comportamentos, designadamente:

- Punição (avaliação negativa);
- Correções Técnicas;
- Punição + Correções Técnicas;
- Comunicação Geral (conversas).

Também, relativamente à coerência entre a percepção dos alunos, auto-percepção do treinador e ao comportamento observado, De Marco Jr. e Mancini (1997) realizaram um estudo acerca do comportamento de um treinador de Basebol, nos Estados Unidos da América. Neste estudo foi utilizado o instrumento *Self-Assessment Feedback Instrument* (SAFI) (Mancini & Wuest, 1989: 144-145) na observação do comportamento do treinador, e o instrumento *Coach's Performance Questionnaire* (CPQ), desenvolvido especificamente para a referida investigação, para analisar a percepção dos jogadores juniores (n=22) e a auto-percepção do treinador. As questões do CPQ correspondiam às categorias do SAFI. Foi realizada uma fase de tratamento com treino do treinador relativo à sua auto-análise comportamental, com visionamento de vídeos dos seus treinos e utilização do SAFI, seguida de estratégias de melhoria da sua intervenção.

Os autores constataram que o treinador, antes do tratamento, sobrestimou ou subestimou os seus comportamentos em 6 das 11 categorias de comportamento do questionário e do sistema de observação. O treinador sobrestimou o uso dos seguintes comportamentos:

- Elogio;
- Pressão;
- Criticismo Construtivo;
- Criticismo Construtivo seguido de Re-instrução.

O treinador subestimou a adopção dos seguintes comportamentos:

- Direcções;
- Criticismo (negativo);

As categorias em que o treinador percepcionou ter um comportamento mais próximo do observado foram:

- Elogio seguido de Re-instrução;
- Aceitação;
- Instrução durante a Performance;
- Questionamento;
- Criticismo (negativo) seguido de Re-instrução.

Mesmo após a fase de tratamento, o treinador, apesar de terem melhorado a sua exactidão na percepção dos seus comportamentos, continuou a sobrestimar o uso de vários comportamentos, designadamente:

- Elogio seguido de Re-instrução;
- Pressão;
- Criticismo Construtivo seguido de Re-instrução.

Também os jogadores, no uso do questionário CRQ, quer antes, quer após a fase de tratamento com o treinador, apresentaram pouca exactidão na percepção acerca dos comportamentos que foram observados no treinador. Numa fase inicial, antes do tratamento, sobrestimaram os comportamentos:

- Elogio;
- Elogio seguido de Re-instrução;
- Questionamento;
- Instrução durante a Performance;
- Pressão;
- Criticismo Construtivo seguido de Re-instrução;
- Direcções.

Após a fase de tratamento com o treinador, os jogadores subestimaram os comportamentos de Instrução durante a Performance e de Direcção, e sobrestimaram os seguintes comportamentos:

- Elogio;
- Aceitação;
- Pressão;
- Criticismo Construtivo;
- Criticismo Construtivo seguido de Re-instrução.

Os comportamentos dos treinadores percepcionados pelos jogadores mais próximos dos observados, tanto na fase anterior como na fase posterior ao tratamento, foram:

- Criticismo (negativo);
- Criticismo (negativo) seguido de Re-instrução.

Tjeerdsma (1997) efectuou um estudo nos Estados Unidos da América onde cruzou a percepção dos alunos de Educação Física do 6.º ano (4 masculinos e 4 femininos) e a percepção do seu professor acerca da dificuldade das tarefas, à performance e ao esforço exigido pelas tarefas, assim como o propósito e a reacção afectiva ao feedback emitido pelo professor aos alunos. O autor verificou existirem diferentes perspectivas entre

os alunos e o professor, designadamente em relação à dificuldade das tarefas, à performance e ao esforço exigido pelas tarefas. Um maior acordo foi no entanto verificado relativamente ao propósito e à reacção afectiva ao feedback emitido pelo professor.

Tjeerdsma (1997) sugere que a investigação sobre as situações de instrução leve em consideração simultaneamente a perspectiva dos alunos e a dos professores, permitindo uma imagem mais completa sobre o processo de instrução, dado que a perspectiva dos alunos e do instrutor difere.

L. Costa (2000) realizou um estudo, em Portugal, onde foram cruzados os resultados da observação do comportamento dos treinadores de Judo (n=8), utilizando como instrumento uma adaptação do Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA) de Rodrigues *et al.* (1992: 4-6), com os dados obtidos por questionários relativos à auto-percepção do comportamento do treinador e à percepção dos atletas acerca do comportamento do treinador.

Neste estudo, apenas se verificou uma correlação negativa significativa entre o comportamento observado e a auto-percepção do treinador na categoria Correção, e duas correlações positivas significativas entre o comportamento observado e a percepção dos atletas na categoria Avaliação Positiva e na Gestão, não existindo uma correlação significativa nas restantes categorias. O autor refere que a auto-percepção do comportamento dos treinadores apresenta uma baixa relação com o comportamento observado, assim como a percepção dos alunos relativamente ao comportamento observado no treinador. Também a auto-percepção dos treinadores não apresenta correlação com a percepção dos alunos sobre o comportamento dos treinadores.

Franco *et al.* (2004) realizaram um estudo onde foram comparar a percepção com a preferência dos praticantes (n = 37; dos 18 aos 39 anos de idade) acerca das características dos instrutores de Localizada, tendo encontrado diferenças significativas entre a percepção e a preferência dos praticantes em 22 das 23 características dos instrutores, designadamente: Amigável; Bom Desportista; Explícito; Com Capacidades Variadas; Com Comportamento Constante; Compreensivo; Comunicativo; Consciencioso; Construtivo; Cuidadoso; Dinâmico; Exemplar; Esperto; Firme; Honesto; Imaginativo; Inteligente; Justo; Motivador; Seguro de Si; Sincero. A percepção dos praticantes acerca da intervenção dos instrutores de Localizada ficou um pouco aquém relativamente ao que os praticantes preferem, tendo a percepção sido inferior à preferência nestas 22 categorias.

Simões, Franco e Silva (2005) realizaram um estudo acerca do *feedback* pedagógico dos instrutores do programa de Localizada *Body Pump*, tendo observado o comportamento dos instrutores e aplicado um questionário acerca da percepção e preferência dos praticantes sobre os instrutores da referida actividade.

Das 24 categorias de *feedback* analisadas, os autores verificaram existir diferenças significativas entre a percepção e a preferência dos praticantes em 21 categorias, designadamente: Auditivo; Visual; Quinestésico; Misto; Concorrente; Terminal Imediato; Isolado; Acumulado; Positivo; Negativo; Avaliativo Positivo; Avaliativo Negativo; Prescritivo Positivo; Prescritivo Negativo; Descritivo Positivo; Descritivo Negativo; Interrogativo; Individual; ao Grupo; *Feedback* Isolado; Ciclo de *Feedback*.

Os autores referem ainda que em alguns tipos de *feedback* o comportamento observado nos instrutores parece não ir ao encontro da preferência dos praticantes. No entanto não foi testada a associação entre o comportamento observado nos instrutores e a preferência dos praticantes.

Embora aparentemente exista uma tendência para a incoerência entre a auto-percepção do treinador/professor/instrutor e a percepção dos praticantes, assim como entre a auto-percepção destes profissionais e dos praticantes relativamente ao comportamento pedagógico observado, parece haver necessidade de realizar mais investigações acerca desta temática. O mesmo se passa em relação ao comportamento pedagógico observado e à percepção e preferência dos praticantes. Um melhor conhecimento acerca da perspectiva dos praticantes poderá dar a estes profissionais uma maior noção para poder actuar no sentido de ir ao encontro daquilo que mais satisfaz os praticantes.

5 HIPÓTESES

O modelo apresentado no capítulo 3 (Figura 1) ilustra as hipóteses colocadas no presente estudo, as quais se passa a apresentar.

Considerando ter-se encontrado em outros estudos uma relação significativa entre o comportamento observado e a percepção dos praticantes nos comportamentos de Correção (L. Costa, 2000; De Marco Jr. & Mancini, 1997; Smith et al., 1979), Avaliação Positiva (L. Costa, 2000), Avaliação Negativa (De Marco Jr. & Mancini, 1997; Smith et al., 1979), Conversas (Smith et al., 1979) e Gestão (L. Costa, 2000), e dada a afirmação de Chelladurai e Riemer (1998) que refere que será de esperar que o comportamento observado e a percepção dos praticantes se desviem um do outro, coloca-se a seguinte hipótese:

H1: Existe uma associação linear positiva entre o comportamento observado nos instrutores de Localizada e a percepção dos praticantes apenas nos comportamentos de Correção, Avaliação Positiva, Avaliação Negativa, Conversas com Alunos e Gestão, e não nos restantes comportamentos em estudo.

Considerando o Modelo Multidimensional de Liderança no Desporto de Chelladurai (1990), e partindo do pressuposto que os instrutores devem apresentar um comportamento que vá ao encontro da preferência dos praticantes, ainda que no estudo de Simões et al. (2005) o comportamento de *feedback* observado nos instrutores aparente não ir ao encontro da preferência dos praticantes, coloca-se a seguinte hipótese:

H2: Existe uma associação linear positiva entre a preferência dos praticantes e o comportamento observado nos instrutores de Localizada.

Considerando que os instrutores deveriam apresentar um comportamento que fosse ao encontro da preferência dos praticantes (Chelladurai, 1990), ainda que se possa esperar que o comportamento observado e a percepção dos praticantes se desviem um do outro (Chelladurai & Riemer, 1998), e ainda que tenham sido encontradas diferenças significativas entre a percepção e a preferência dos praticantes relativamente aos tipos de *feedback* pedagógico (Simões et al., 2005) e às características dos instrutores de *Fitness* (Franco, Cordeiro & Cabeceiras, 2004), coloca-se a seguinte hipótese:

H3: Existe uma associação linear positiva entre a preferência e a percepção dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores de Localizada.

Considerando o facto de os praticantes que têm uma maior percepção de competência se sentem mais motivados (Black & Weiss, 1992; Oliveira & Fonseca, 2003), e que a motivação influencia a satisfação dos praticantes (Chelladurai, 1990), e considerando que para uma menor ocorrência de Avaliação Negativa (Black & Weiss, 1992; Nicaise et al., 2006) e para uma maior ocorrência de Avaliação Positiva (Black & Weiss, 1992; Nicaise et al., 2006; Price & Weiss, 2000), de Pressão e de Correção (Black & Weiss, 1992) existe uma maior

percepção de competência, que a Avaliação Positiva influencia a motivação (Pihu et al., 2008), e que a satisfação dos praticante se encontra relacionada com a Informação (Allen & Howe, 1998; Loughhead & Carron, 2004; Papadimitriou & Karteroliotis, 2000; Theodorakis et al., 2004; Wininger, 2002), com a Avaliação Positiva (Allen & Howe, 1998; Chelladurai, 1990), com a Correção (Allen & Howe, 1998) e com a Pressão (Allen & Howe, 1998; Loughhead & Carron, 2004), colocam-se as seguintes hipóteses:

H4: Existe uma associação linear entre a satisfação global e o comportamento observado nos instrutores de Localizada, sendo negativa no caso da Avaliação Negativa e positiva no caso dos seguintes comportamentos: Informação; Avaliação Positiva; Correção; Pressão.

H5: Existe uma associação linear entre a satisfação global e a satisfação específica dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores de Localizada, sendo positiva¹⁵ no caso da Avaliação Negativa e negativa no caso dos seguintes comportamentos: Informação; Avaliação Positiva; Correção; Pressão.

H6: Os comportamentos observados de Informação, Avaliação Positiva, Correção e Pressão influenciam positivamente a satisfação global, e o comportamento observado de Avaliação Negativa influencia negativamente a satisfação global.

H7: As variáveis de satisfação específica com os comportamentos de Informação, Avaliação Positiva, Correção e Pressão influenciam negativamente a satisfação global, e a satisfação específica e com o comportamento de Avaliação Negativa influencia positivamente a satisfação global.

¹⁵ No caso das associações entre a satisfação global e a satisfação específica, resultando esta última da subtração da percepção à preferência, os resultados devem ser interpretados da seguinte forma (Chelladurai, 1984):

- Relação negativa – Os praticantes ficariam satisfeitos mesmo quando a sua percepção acerca do que ocorre excede as suas preferências;
- Relação positiva – Os praticantes ficariam mais satisfeitos quando a sua percepção acerca do que ocorre é inferior ao que preferem.

6 METODOLOGIA

O capítulo de metodologia encontra-se dividido em 7 subcapítulos.

Inicialmente é feita a caracterização da amostra, quer de instrutores quer de praticantes, que deu origem aos resultados do presente estudo.

Seguidamente são apresentadas as variáveis utilizadas no presente estudo.

É feita depois referência ao desenvolvimento e validação dos instrumentos utilizados, designadamente do sistema de observação e dos questionários.

Numa fase posterior são descritos os equipamentos utilizados e os procedimentos efectuados.

Por fim são apresentados os tratamentos efectuados com os dados e as limitações do estudo.

6.1 Amostra
6.1.1 Amostra de instrutores
6.1.2 Amostra de praticantes
6.2 Variáveis
6.3 Instrumentos
6.3.1 Sistema de observação do comportamento pedagógico dos instrutores de <i>Fitness</i>
6.3.2 Questionário
6.4 Equipamentos
6.5 Procedimentos
6.5.1 Construção do sistema de observação e do questionário
6.5.2 Recolha dos dados
6.5.3 Tratamento e visionamento dos vídeos
6.6 Tratamento dos dados
6.6.1 Análise estatística descritiva do comportamento observado nos instrutores
6.6.2 Análise estatística descritiva dos dados dos questionários: percepção, preferência e satisfação
6.6.3 Associação da percepção, da preferência e do comportamento observado
6.6.4 Associação satisfação global com o comportamento observado e com a satisfação específica
6.6.5 Influência do comportamento observado e da satisfação específica na satisfação global
6.7 Limitações do estudo

6.1 Amostra

A amostra utilizada para o estudo do comportamento pedagógico dos instrutores foi constituída por 62 instrutores de Localizada e por 447 praticantes, dos respectivos instrutores, de ginásios de Portugal Continental e dos Açores.

Neste capítulo encontra-se apresentada a caracterização da amostra de alunos e de instrutores referente ao capítulo dos resultados deste estudo.

6.1.1 Amostra de instrutores

Fizeram parte integrante desta amostra instrutores com formação superior de 1º ciclo na área do *Fitness*, tendo todos os instrutores o curso de Desporto, variante de Condição Física da Escola Superior de Desporto de Rio Maior. Dos 132 indivíduos existentes com a referida formação, no momento da realização da recolha de dados, apenas 62 se encontravam a leccionar a actividade utilizada no presente estudo, ou seja, Localizada, e autorizaram a realização das recolhas de dados. A amostra de instrutores do presente estudo pode assim ser considerada de uma amostra por conveniência.

Foi gravada e visionada uma aula de Localizada de cada um dos 62 instrutores de diversos ginásios de Portugal (Norte, Centro e Sul do Continente, e Açores).

Sendo variável de instrutor para instrutor o dia da semana e a sessão do dia em que estes leccionavam Localizada, as gravações foram efectuadas em diferentes dias da semana e em diferentes horas do dia, embora todas tenham decorrido no período da tarde.

Todas as aulas foram constituídas por uma fase inicial de aquecimento, seguida da fase fundamental de treino localizado, terminando com uma fase de alongamento/relaxamento.

A restante caracterização dos instrutores da amostra, onde foi realizada a gravação das aulas que foram observadas, encontra-se apresentada nos seguintes Gráfico 1 e Quadro 3.

Quadro 3 – Idade e experiência profissional dos instrutores.

Características	Mínimo	Máximo	Média±DP
Idade (anos)	21	34	25.39±2.85
Experiência profissional como instrutor de <i>Fitness</i> (anos)	0.333	8.333	3.960±2.131
Experiência profissional como instrutor de <i>Fitness</i> (n.º de sessões)	206	11616	3743±3052
Experiência profissional como instrutor de Localizada (anos)	0.167	8.333	3.556±2.131
Experiência profissional como instrutor de Localizada (n.º de sessões)	10	3024	643±634

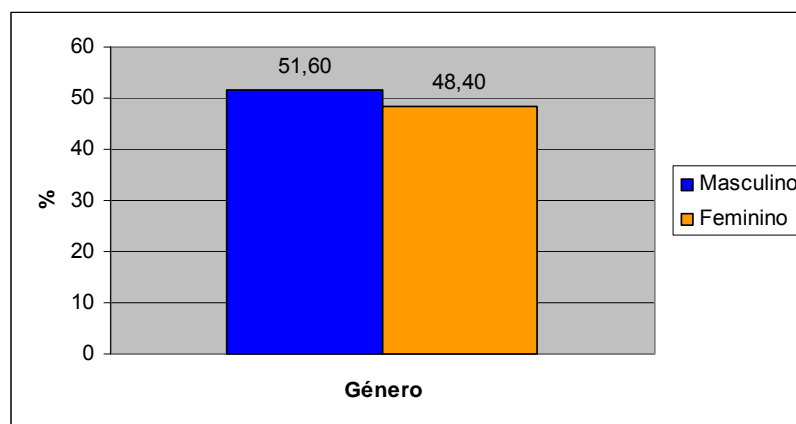


Gráfico 1 – Género dos instrutores.

A idade dos instrutores da amostra utilizada para o estudo do seu comportamento pedagógico variou entre 21 e 34 anos, sendo a média de 25.39 ± 2.85 anos (Quadro 3). Dos 62 instrutores, 32 (51.60%) eram do género masculino e 30 (48.40%) do feminino (Gráfico 1).

No que concerne à experiência profissional como instrutor de *Fitness* (Quadro 3), seja em aulas de grupo e/ou em treinos individuais, em termos de anos esta variou entre os 4 meses (0.333 anos) e os 8 anos e 4 meses (8.333 anos), sendo a média de 3.960 ± 2.131 anos. Em termos de número de sessões leccionadas a experiência profissional como instrutor de *Fitness* variou entre as 206 e as 11616 sessões (aulas de grupo e/ou treinos individuais), tendo a média sido de 3743 ± 3052 sessões.

Quanto à experiência profissional como instrutor de aulas de grupo da actividade de Localizada (Quadro 3), em termos de anos esta variou entre 1 mês (0.167 anos) e 8 anos e 4 meses (8.333 anos), tendo a média sido de 3.556 ± 2.131 anos. Em termos de número de sessões leccionadas a experiência profissional como instrutor de Localizada apresentou uma média de 643 ± 634 sessões, tendo esta variado entre as 10 e as 3024 sessões.

6.1.2 Amostra de praticantes

Quanto à amostra de praticantes, esta foi constituída por todos os que se disponibilizaram em responder ao questionário, das aulas que foram observadas dos instrutores da amostra, já que se pretendeu saber qual a opinião dos praticantes em relação ao comportamento do seu instrutor de Localizada. A amostra de praticantes foi deste modo por conveniência.

Os dados da caracterização da amostra de 447 praticantes encontram-se apresentados no seguinte Quadro 4 e Gráfico 2.

Quadro 4 – Idade dos praticantes (n = 427).

Característica	Mínimo	Máximo	Média±DP
Idade (anos)	18	66	34.71±10.54

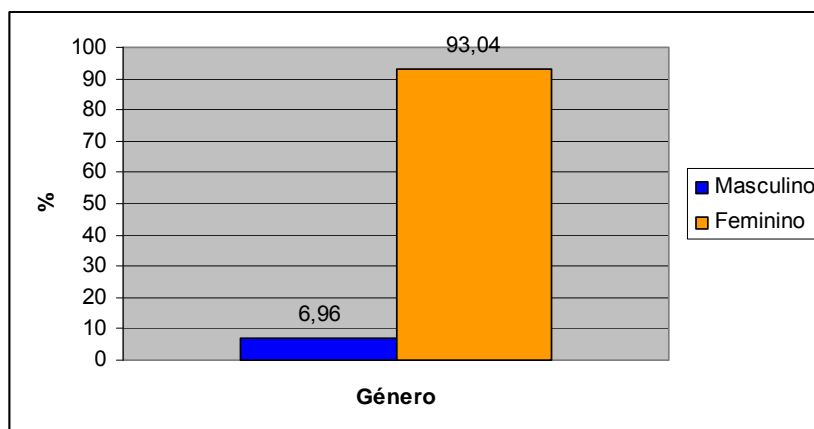


Gráfico 2 – Género dos praticantes (n = 431).

Como se pode observar no Quadro 4, a idade dos praticantes, que responderam a esta questão, variou entre os 18 e os 66 anos de idade, sendo a média de 34.71 ± 10.54 anos.

No Gráfico 2, pode-se também constatar que a maioria dos praticantes da amostra, que responderam a esta questão, é do género feminino (93.04%), existindo uma minoria de praticantes do género masculino (6.96%).

6.2 Variáveis

São consideradas as seguintes variáveis neste estudo:

- Preferência dos praticantes acerca do comportamento pedagógico ideal de um instrutor de Localizada;
- Percepção dos praticantes acerca do comportamento pedagógico do seu instrutor de Localizada;
- Satisfação específica¹⁶ (satisfação específica = preferência – percepção) dos praticantes acerca do comportamento pedagógico do seu instrutor de Localizada;
- Satisfação global dos praticantes com o comportamento pedagógico do seu instrutor de Localizada;
- Comportamento pedagógico observado nos instrutores de Localizada.

Relativamente à hipótese 6 e 7 do presente estudo (capítulo 5) é considerada como variável dependente a satisfação global dos praticantes com o comportamento pedagógico do seu instrutor de Localizada, e como variáveis independentes o comportamento pedagógico observado nos instrutores de Localizada e a satisfação específica dos praticantes acerca do comportamento pedagógico do seu instrutor de Localizada.

¹⁶ Os termos comportamento específico e percepção específica (Loughead et al., 2001), assim como o termo satisfação específica (Loughead & Carron, 2004) têm sido utilizados por alguns autores para se referirem a determinados aspectos particulares de um aspecto geral (ex: satisfação global).

6.3 Instrumentos

Para a realização deste estudo foram desenvolvidos 2 tipos de instrumentos:

- Um sistema de observação acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness* (SOCIF);
- Um questionário acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness*, na versão percepção e na versão preferência dos praticantes, e ainda um questionário com uma questão sobre a satisfação global dos praticantes acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness*.

Durante a construção destes instrumentos houve a preocupação de os desenvolver no sentido de permitir que os dados obtidos com os mesmos pudessem ser cruzados em posterior análise estatística, existindo assim um paralelismo entre as categorias do sistema de observação e as perguntas do questionário.

Os referidos instrumentos, assim como o seu processo de desenvolvimento, encontram-se seguidamente apresentados.

6.3.1 Sistema de observação do comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness*

O sistema de observação desenvolvido (SOCIF) tem como objectivo servir de instrumento para estudar o comportamento dos instrutores de *Fitness* durante a leccionação de aulas de grupo. Este sistema de observação foi inspirado no Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (Rodrigues, 1995, 1997; Rodrigues et al., 1992), baseando-se apenas na estrutura de comportamentos do treinador. A especificidade da intervenção dos instrutores nas aulas de grupo de *Fitness* levou à necessidade de criação de um sistema de observação mais adaptado para a análise dos comportamentos dos profissionais desta área.

O Sistema de Observação do Comportamento Pedagógico dos Instrutores de *Fitness* (SOCIF) permite recolher informação acerca do comportamento dos instrutores em actividades de grupo de *Fitness*, e apesar de ter sido criado para a realização do presente estudo, poderá servir de instrumento para ser utilizado como análise dos instrutores a nível profissional ou para ser utilizado em futuras pesquisas. Por estar adequado a um determinado contexto, a sua utilização é possível de se concretizar na maioria das actividades de grupo de *Fitness* (*Aeróbica, Step, Slide, Hip Hop, Hidroginástica, Localizada, Combat, Indoor Cycling, Stretching ...*).

Seguidamente serão apresentadas algumas questões que foram levadas em consideração em termos de metodologia de observação, assim como as várias fases realizadas durante o desenvolvimento do sistema de observação.

6.3.1.1 Considerações gerais tidas em termos de metodologia de observação

A utilização da metodologia de observação foi uma das opções utilizadas para o estudo do comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness*, mais especificamente na actividade de Localizada.

No que se refere à taxonomia proposta por Anguera et al. (2000), quanto à metodologia de observação, o presente estudo pode ser classificado como sendo:

- Quanto ao grau de cientificidade: Observação activa – Dado que este apresenta um problema e hipóteses já pré-definidas;
- Quanto ao grau de participação do observador: Observação não participante – Pois o observador têm uma actuação neutra, não interagindo com o observado, agindo como um espectador;
- Quanto ao grau de perceptividade: Observação directa – Já que o objecto de observação é constituído por comportamentos manifestados e susceptíveis de serem percebidos pelos órgãos sensoriais do observador.

Relativamente ao desenho de observação proposto, segundo Anguera (2001) e Anguera et al. (2001), este estudo pode ser classificado como sendo:

- Quanto à temporalidade do registo: Pontual – Dado que apenas foi observada uma aula, embora de diferentes instrutores;
- Quanto às unidades observadas: Ideográfico – Pois, apesar de terem sido observadas várias classes, o objecto de estudo é apenas o respectivo instrutor da mesma;

Quanto aos requisitos, sugeridos por Anguera, Blanco, Losada & Hernández (2000), relativamente à metodologia de observação, no presente estudo foram cumpridos os seguintes:

- Espontaneidade do comportamento – Não houve preparação da situação, nem restrições do comportamento quer do instrutor quer dos praticantes;
- Contexto natural – A observação foi realizada em contexto natural, ou seja no contexto real onde a actividade geralmente é realizada (aula de Localizada em ginásio), não tendo sido provocadas alterações em relação ao mesmo;
- Elaboração de instrumento *ad hoc* – Foi construído um sistema de observação com categorias, resultante do ajuste entre a bibliografia existente e a realidade;
- Continuidade temporal – Pelo facto de se ter optado por observar diversos instrutores ($n = 62$) de diferentes classes, e por se pretender ter um número elevado de praticantes respondentes ao questionário para se poder utilizar determinadas técnicas estatísticas, apenas se realizou um registo pontual de cada um destes, não sendo possível realizar o seguimento de várias aulas dos instrutores.

Note-se que num estudo de Franco e Campos (2005) acerca da caracterização do *feedback* pedagógico de instrutores de Localizada, apesar de este se referir apenas a alguns dos comportamentos

possíveis de serem manifestados pelo instrutor (*feedback*), não foram encontradas diferenças significativas entre o *feedback* emitido em 3 diferentes aulas observadas.

6.3.1.2 Desenvolvimento e validação de um novo sistema de observação

Segundo Brewer e Jones (2002) os procedimentos para o desenvolvimento e validação de um novo instrumento de observação sistemática devem envolver cinco fases, nas quais este estudo foi baseado. Assim foram seguidos os seguintes passos:

- 1º) Treino dos observadores e testagem da fidelidade inter e intra-observador relativamente ao sistema de observação já existente, isto é, ao Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta, abreviado como SOTA (Rodrigues et al., 1992: 4-6);
- 2º) Aperfeiçoamento do instrumento de observação sistemática já existente (SOTA) para o contexto das actividades de grupo de *Fitness*;
- 3º) Validação facial (*face validity*) do novo sistema de observação por especialistas (*experts*);
- 4º) Fidelidade (*reliability*) inter-observador relativamente ao novo sistema de observação;
- 5º) Fidelidade (*reliability*) intra-observador relativamente ao novo sistema de observação.

6.3.1.2.1 Treino dos observadores e testagem da fidelidade inter e intra-observador relativamente ao sistema de observação do comportamento do treinador e do atleta (SOTA)

Sendo o treino em observação sistemática o primeiro passo aconselhado para iniciar o processo de desenvolvimento e validação de um novo sistema de observação (Brewer & Jones, 2002), numa fase inicial foi realizado o treino do observador¹⁷, relativamente ao Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA), apenas na parte referente aos comportamentos dos treinadores. Este treino inicial do observador teve como objectivo a familiarização com os conceitos e procedimentos envolvidos na observação sistemática, de forma a assegurar a compreensão da metodologia envolvida.

Segundo Sarmiento *et al.* (1998) o SOTA, de Rodrigues *et al.* (1992), permite definir um perfil dos comportamentos mais frequentes em treino. Apesar de o SOTA ser composto por duas estruturas independentes, o comportamento do treinador e do atleta, neste estudo só foi utilizada a estrutura para os treinadores, já que se pretendia estudar apenas o comportamento dos instrutores e não o dos praticantes. A parte do SOTA para observação do treinador é constituída por 5 dimensões¹⁸ e 16 categorias, estando as suas definições apresentadas no seguinte Quadro 5. Rodrigues (1997) refere que o SOTA reflecte as principais funções pedagógicas do treinador, não aprofundando no entanto especificamente qualquer delas.

¹⁷ Nesta fase de desenvolvimento do sistema de observação, apenas houve um observador e um treinador do mesmo, sendo este último *expert* em observação, designadamente ao nível do sistema de observação que serviu de base (SOTA) ao desenvolvimento do sistema que se pretendia adaptar (SOCIF).

¹⁸ O termo dimensão corresponde ao termo critério, no novo sistema de observação desenvolvido, tendo-se no entanto mantido a terminologia utilizada pelos autores.

Quadro 5 – Definição das categorias de cada dimensão do Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta – Parte do Comportamento do Treinador (Sarmiento et al., 1998).

Dimensões	Categorias	Definição das categorias
Instrução	Informação (I)	O treinador introduz informação nova ou explica e sumariza informação já transmitida. Incluem-se, também, os comentários dos jogos ou competições passados ou a realizar, horários ou outras informações relevantes para o processo de treino. Regista-se também a informação respeitante à organização das tarefas e situações de exercício.
	Correcção (C)	O treinador fornece informação ao aluno ou ao grupo afirmando que a sua performance é ou não satisfatória, descrevendo ou afirmando o que fez ou o que deve alterar na sua execução. Pode ou não dizer respeito a comportamentos motores. Considera-se correcção quando o professor está a ajudar o aluno (<i>feedback</i> quinestésico).
	Avaliação Positiva (Av+)	O treinador avalia a prestação do aluno de uma forma simples, não especificando pormenores sobre a avaliação. A expressão utilizada é positiva e reflecte uma aprovação.
	Avaliação Negativa (Av-)	O treinador avalia a prestação do aluno de uma forma simples, não especificando pormenores sobre a avaliação. A expressão utilizada é negativa e reflecte uma desaprovação.
	Demonstração (D)	Acções motoras do treinador, acompanhadas ou não por verbalização, que visam demonstrar como se deve realizar determinado gesto técnico ou exercício.
	Questionamento (Q)	O treinador formula uma questão relacionada com a natureza dos objectivos do treino.
Organização	Gestão (G)	O treinador envolve-se em comportamentos que não estão directamente relacionados com a situação de ensino ou com a matéria. Tarefas organizativas como organização de grupos, manipulação de materiais, início e fim de tarefa, regulação dos tempos de repouso, comportamentos de manutenção da segurança (ajudas).
Interacção	Afectividade Positiva (Af+)	O treinador demonstra, abertamente, prazer com o comportamento do atleta, cumprimenta ou elogia-o transmitindo um sentimento positivo, verbal ou não, acerca desse comportamento, não contendo qualquer informação específica.
	Afectividade Negativa (Af-)	O professor disciplina e mostra desprazer para com um indivíduo ou grupo cujo comportamento ou performance é inaceitável ou inapropriado. Pode ser verbal ou não-verbal. A interacção não contém qualquer informação específica.
	Pressão (P)	O treinador encoraja os seus alunos levando-os a intensificar os seus esforços e empenhamento em determinada acção. Pode assumir a forma de marcação de ritmo.
	Conversas (Cv)	Interacções verbais do treinador com os alunos, dirigentes, pais, treinador-adjunto, roupeiro ou outros personagens não relacionados directamente com a sessão de treino.
Controlo	Observação (O)	O treinador está atento ao que o indivíduo ou grupo estão a fazer, monitorizando a actividade.
	Atenção às Interações Verbais (AIV)	O treinador está atento às intervenções verbais que os alunos lhe dirigem.
Actividade	Actividade Motora (AM)	O treinador, assim como os alunos, encontra-se a executar actividades motoras.
	Não-actividade Motora (NAM)	O treinador não está a executar nenhuma actividade motora proposta para os

		atletas, nem se encontra a desempenhar qualquer outra função.
Outros Comportamentos	Outros Comportamentos (OC)	---

Sarmiento, Rodrigues, Veiga, Rosado e Ferreira (1993) no seu estudo de experimentação do instrumento SOTA referem terem encontrado níveis aceitáveis de fidelidade intra e inter-observador. Rodrigues (1997) refere-se também à validade que o instrumento SOTA apresenta.

O treino do observador foi realizado seguindo as seguintes sugestões de Costa (1988), Mars (1989b) e Rodrigues (1995):

- **1ª Fase: Identificação das categorias do sistema**

É apresentado ao observador, pelo observador-treinador, o objectivo do sistema e descritos os tipos de comportamentos que se pretendem estudar, em imagens e fichas, sendo esclarecidas as diferenças de interpretação da definição das categorias. É chamada a atenção para o facto das crenças, história e experiências pessoais prévias não deverem influenciar o seu juízo nas observações.

- **2ª Fase: Discussão do protocolo de observação**

O observador aprende a definição e os códigos das categorias, discriminando-as com uma exactidão de 100%. São visualizados vídeos mostrando exemplos, sendo discutida qual a codificação adequada para os diferentes comportamentos que são observados, e definidos quais os limites das diferentes categorias.

- **3ª Fase: Avaliação da aprendizagem das categorias**

Nesta fase o observador realiza um teste oral, de forma a verificar que este conhece bem a definição das categorias.

- **4ª Fase: Prática e aplicação do sistema de observação**

O observador realiza um período de prática e aplicação do sistema de observação, levantando dúvidas para posterior esclarecimento.

Após realizado o treino do observador foi testada a fidelidade¹⁹ inter e intra-observador, relativamente aos comportamentos dos instrutores com o sistema de observação SOTA. Para tal, foi feita a observação de um vídeo de uma aula de grupo de *Fitness* (Localizada) de 45 minutos, tendo sido, para este efeito, utilizada uma amostragem temporal²⁰, tal como sugerido por Sarmiento *et al.* (1998) e por Brewer e Jones (2002), de 5 períodos de observação distribuídos uniformemente pela sessão, de 4 minutos cada, totalizando 20 minutos de observação (1200 segundos), ou seja, cerca de 45% da aula. Foi utilizado o método de registo da duração (Anguera *et al.*, 2001; Mars, 1989a; Sarmiento *et al.*, 1998). O visionamento e respectiva codificação com o

¹⁹ A testagem da fidelidade (*reliability*) permite verificar a consistência, estabilidade e acordo da observação. Em estudos que envolvem a observação sistemática a percentagem de acordos de observação é utilizada como indicador da fiabilidade de observação (Mars, 1989b).

²⁰ Foi utilizada a amostragem temporal pelo facto de se pretender utilizar o vídeo apenas para testar a fidelidade e não pretender caracterizar o comportamento.

SOTA, pelo observador e pelo observador-treinador, foi feito com ambos devidamente separados, para que não fosse possível estes terem acesso oral ou visual aos registos do outro, tal como aconselhado por Mars (1989b). O visionamento foi realizado utilizando o *software Windows Media Player* e o registo foi feito numa grelha em *Excel*. Os resultados da codificação encontram-se em anexo (Anexo 2).

Após realizada a codificação, foi testada a fidelidade inter-observadores, para cada uma das categorias do SOTA, para verificar se existia concordância nas observações entre os dois diferentes observadores. Para tal foi utilizada a medida de concordância *Kappa de Cohen* (Pestana & Gageiro, 2003).

Segundo Pestana e Gageiro (2003) a interpretação do nível de concordância observado, dado pelo valor de *Kappa de Cohen*, deve ser a seguinte:

- Valores ≥ 0.75 : Excelente concordância;
- Valores entre 0.40 e 0.75: Concordância de suficiente a boa;
- Valores < 0.40 : Fraca concordância.

Considerando que foi utilizada a medida de concordância *Kappa de Cohen*, para este estudo apenas foram aceites valores de concordância excelente, ou seja, valores de fidelidade maiores ou iguais a 75%. No Quadro 6 podem ser examinados os valores de concordância obtidos na fidelidade inter-observadores relativamente ao SOTA.

Quadro 6 – Fidelidade inter-observadores entre o observador e observador-treinador em cada uma das categorias do SOTA-Treinador (n.º de casos = 1200 segundos).

Dimensão	Categoria	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	I	0.891	0.014	31.041	0.000
	C	0.957	0.017	33.193	0.000
	Av+	0.926	0.043	32.152	0.000
	Av-	*	-	-	-
	D	0.919	0.036	31.924	0.000
	Q	*	-	-	-
Organização	G	0.966	0.019	33.497	0.000
Interacção	Af+	1.000	0.000	34.641	0.000
	Af-	*	-	-	-
	P	0.958	0.017	33.211	0.000
	Cv	1.000	0.000	34.641	0.000
Controlo	O	0.880	0.014	30.717	0.000
	AIV	1.000	0.000	34.641	0.000
Actividade	AM	0.993	0.007	34.416	0.000
	NAM	*	-	-	-
Outros Comportamentos	OC	0.989	0.011	34.248	0.000

* Ambos os observadores não codificaram este comportamento, por ter sido inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa de Cohen*, por ser considerado como constante, embora exista concordância total dos observadores (100%).

Como se pode comprovar no Quadro 6, verificou-se a existência de fidelidade inter-observadores no instrumento SOTA-Treinador com uma excelente concordância, já que os valores de todas as categorias foram superiores a 75%, tendo os valores de *Kappa de Cohen* variado entre 0.880 e 1.000, isto é, entre 88% e 100%.

Posteriormente foi testada a fidelidade intra-observador relativamente ao SOTA-Treinador, para verificar se existia acordo nas observações do próprio observador em diferentes ocasiões. Para o efeito, foi também utilizada a medida de concordância *Kappa* de *Cohen* e foram aceites os mesmos valores de fidelidade já referidos para a fidelidade inter-observadores ($\geq 75\%$).

Para tal, foi visionado um vídeo de uma aula de grupo de *Fitness* de 45 minutos, tendo sido, novamente, utilizada uma amostragem temporal²¹ de 5 períodos de observação distribuídos uniformemente pela sessão, de 4 minutos cada, totalizando 20 minutos de observação (1200 segundos; 45% da aula) (Brewer & Jones, 2002; Sarmiento et al., 1998). Foi utilizado o método de registo da duração (Anguera et al., 2001; Mars, 1989a; Sarmiento et al., 1998). Tal como sugerido por Mars (1989b), o mesmo observador visionou os mesmos períodos do vídeo em duas ocasiões distintas, tendo as observações distado pelo menos uma semana (9 dias). Para observar o vídeo foi utilizado o *software Windows Media Player*, tendo o registo sido feito numa grelha em *Excel*. Os resultados da codificação encontram-se em anexo (Anexo 3).

Após a codificação, foi então testada a fidelidade intra-observador, utilizando a medida de concordância *Kappa* de *Cohen* (Pestana & Gageiro, 2003), podendo os resultados ser observados no Quadro 7.

Quadro 7 – Fidelidade intra-observador entre a 1ª e 2ª codificação da mesma aula, em cada uma das categorias do SOTA-Treinador (n.º de casos = 1200 segundos).

Dimensão	Categoria	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	I	0.992	0.004	34.382	0.000
	C	0.960	0.016	33.292	0.000
	Av+	0.926	0.043	32.152	0.000
	Av-	*	-	-	-
	D	0.936	0.032	32.484	0.000
	Q	*	-	-	-
Organização	G	0.931	0.028	32.320	0.000
Interacção	Af+	1.000	0.000	34.641	0.000
	Af-	*	-	-	-
	P	0.930	0.023	32.307	0.000
	Cv	1.000	0.000	34.641	0.000
Controlo	O	0.982	0.006	34.007	0.000
	AIV	1.000	0.000	34.641	0.000
Actividade	AM	0.994	0.006	34.419	0.000
	NAM	*	-	-	-
Outros Comportamentos	OC	0.989	0.011	34.248	0.000

* O observador não codificou este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa* de *Cohen*, por ser considerado como constante, embora exista concordância total (100%) entre o observador nas duas ocasiões.

Verificou-se a existência de fidelidade intra-observador com uma excelente concordância, relativamente ao instrumento SOTA-Treinador, dado que os valores de concordância de todas as categorias foram superiores

²¹ Foi utilizada a amostragem temporal pelo facto de se pretender utilizar o vídeo apenas para testar a fidelidade e não pretender caracterizar o comportamento.

a 75%, tendo os valores de *Kappa* de *Cohen* variado entre 0.926 e 1.000, ou seja, entre 92.6% e 100% (Quadro 7).

6.3.1.2.2 Aperfeiçoamento do instrumento de observação sistemática já existente (SOTA) para o contexto das aulas de grupo de *Fitness*

Esta fase teve como objectivo contextualizar o sistema de observação SOTA (na parte do comportamento do treinador) à especificidade das aulas de grupo de *Fitness*. Pretendeu-se adaptar as definições já existentes no SOTA-Treinador ao contexto das aulas de grupo de *Fitness*, assim como verificar se existiam comportamentos que não eram contemplados por este sistema de observação ou se existiam comportamentos que nunca eram codificados.

Para adaptar o SOTA-Treinador ao contexto das aulas de grupo de *Fitness* foram realizadas observações piloto de diversas aulas de várias actividades, nomeadamente: Localizada, Aeróbica, *Step*, *Slide*, *Hip Hop*, *Indoor Cycling*, Latina, *Combat*, Hidroginástica e *Stretching*. A observação destas variadas situações contribuiu deste modo para garantir a validade de conteúdo do instrumento em construção (Tuckman, 2002).

As observações piloto das referidas aulas de grupo de *Fitness* foram realizadas por um painel de 3 especialistas (*experts*) em aulas de grupo de *Fitness*, com experiência como instrutores e como formadores do ensino técnico-profissional e do ensino superior na área das aulas de grupo de *Fitness*, todos com experiência de utilização do SOTA (Quadro 8). O critério utilizado para classificar os especialistas como tendo experiência em observação, baseado nos autores Brewer e Jones (2002), foi o seguinte: terem utilizado o sistema de observação para codificar comportamentos de treinadores/instrutores pelo menos 3 vezes em ocasiões separadas. Nesta fase do presente estudo foram considerados *experts* os sujeitos que tinham pelo menos 5 anos de experiência como instrutores de aulas de grupo de *Fitness*, considerando a classificação de Berliner (1988, in Piéron, 1999), que tinham uma pós-graduação ou mestrado, para além da licenciatura na área das Ciências do Desporto, e que leccionavam na área do *Fitness* no ensino superior.

Quadro 8 – Caracterização dos especialistas que aperfeiçoaram o SOTA-Treinador ao contexto das aulas de grupo de *Fitness*.

Especialistas	Experiência como instrutor de aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Experiência como formador no ensino técnico-profissional em aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Experiência como formador no ensino superior em aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Habilitações académicas
A	11	9	6	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Mestre em Exercício e Saúde • Doutoranda em Ciências do Desporto
B	5	3	2	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Pós-graduada em Exercício e Saúde com especialização em Aulas de Grupo e em Treino Personalizado
C	8	4	4	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Pós-graduado em Treino Desportivo

Foram observadas, pelos 3 especialistas, aulas completas das seguintes actividades: Localizada, *Step*, *Aeróbica*, *Indoor Cycling*, *Hip Hop*, *Combat* e Hidroginástica. Baseados nos diversos comportamentos observados, e na discussão acerca destes, procedeu-se à definição das categorias de comportamentos dos instrutores de *Fitness*. De acordo com a recomendação dos autores Anguera et al. (2000) procedeu-se novamente ao visionamento de outras aulas de grupo de *Fitness*, de forma a verificar a capacidade de aplicação das definições das categorias desenvolvidas. Este processo foi repetido até se verificar que o conjunto das categorias configurava um sistema exaustivo²² no âmbito do contexto em causa, cumprido deste modo um dos critérios, considerados fundamentais na construção de um sistema de categorias, a exaustividade (Anguera et al., 2000; Blanco & Anguera, 1993; Castañer, 1999).

Durante a elaboração da definição das categorias pretendeu-se também que esta fosse minuciosa e consensual por parte dos referidos especialistas, tal como sugerido por Castañer (1999).

Assim, a partir da observação e da discussão das variadas situações que podem ocorrer no contexto das aulas de grupo de *Fitness*, e do desenvolvimento da definição das categorias, foram contemplados os diversos comportamentos dos instrutores destas actividades, permitindo assim ao novo instrumento validade de conteúdo.

Segundo Brewer e Jones (2002) o método utilizado neste estudo é o mais apropriado para estabelecer a validade de conteúdo (*content validity*) de um sistema de observação. Estes autores referem que um instrumento de observação sistemática desenhado para categorizar os comportamentos do professor tem validade de conteúdo se ele permitir a codificação dos vários comportamentos do professor num determinado contexto específico, como é o caso das aulas de grupo de *Fitness*.

Outro dos critérios considerados fundamentais na construção de um sistema de categorias é a mútua exclusividade (Anguera et al., 2000; Blanco & Anguera, 1993; Castañer, 1999).

Segundo Anguera (2001: 18) “*Y la mutua exclusividad significa el no solapamiento de las categorías que componen un sistema, por lo que a cada comportamiento se le asignaría una y sólo una categoría. Sin embargo, y desde el punto de vista de los niveles que interesen, puede no ser posible – ni incluso conveniente en ocasiones -, ya que en muchas ocasiones interesa contemplar varios niveles de respuesta co-ocurrentes, por lo que se crearían categorías múltiples que abarquen todas las posibles combinaciones entre las iniciales.*”.

Também Anguera et al. (2000) e Castañer (1999) referem que caso venha a existir concorrência entre diversos comportamentos, em função da sua frequência, poder-se-ão criar combinações formando uma nova categoria.

Uma das dificuldades sentidas na definição das categorias foi o facto de o instrutor fazer várias acções em simultâneo, como por exemplo realizar exercício físico enquanto apresenta informação, corrige ou observa os praticantes. Deste modo, seguindo as sugestões de alguns autores (Anguera et al., 2000; Blanco & Anguera,

²² A exaustividade refere-se a que qualquer comportamento do âmbito do estudo, neste caso do comportamento dos instrutores de *Fitness*, possa ser codificado com uma das categorias do instrumento (Anguera et al., 2000; Blanco & Anguera, 1993; Castañer, 1999).

1993; Castañer, 1999) nos casos de existência de concorrência entre diversos comportamentos, criaram-se combinações da categoria Exercício com as outras categorias (ex: Informação, Pressão, Observação, etc...), formando assim novas categorias (ex: Informação Com Exercício, Pressão Com Exercício, Observação Com Exercício, etc...).

Após a realização das diversas observações e discussões, foram realizadas as seguintes adaptações em relação ao sistema de observação já existente (SOTA):

- Nas aulas de grupo o comportamento de exercício físico ocorre em simultâneo com outras funções pedagógicas, pelo que este passou a fazer parte do novo sistema de observação, tendo sido criadas as seguintes categorias: Informação Com Exercício; Correção Com Exercício; Avaliação Positiva Com Exercício; Avaliação Negativa Com Exercício; Questionamento Com Exercício; Afectividade Positiva Com Exercício; Afectividade Negativa Com Exercício; Pressão Com Exercício; Conversas com Alunos Com Exercício; Conversas com Outros Com Exercício; Observação Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais Com Exercício; Gestão Com Exercício. O estilo de ensino por comando é possivelmente um dos estilos de ensino mais utilizado nas aulas de grupo de *Fitness* (Francis & Seibert, 2000), estando o instrutor predominantemente em actividade física. Por outro lado, o comportamento de actividade física dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness* é uma preocupação em termos de saúde pública, pois num estudo realizado em Portugal a prevalência de lesões músculo-esqueléticas destes profissionais induzidas pela sua actividade foi de 85%, sendo este valor muito elevado (Rocha, Brandão, Cipriano, Asseiceiro, & Veloso, 2003). Assim sendo, o estilo de ensino por comando, no qual o instrutor está predominantemente em actividade física, por um lado tem a vantagem dos praticantes terem um modelo para seguir, o que poderá trazer vantagens em termos de aprendizagem (J. Cumming, Clark, Ste-Marie, McCullagh, & Hall, 2005; Mendes, 2004; Sarmiento, 1997; Schmidt & Lee, 1999; Zubiaur, 2003) e de motivação (J. Cumming et al., 2005), mas por outro lado poderá não ser benéfico para a saúde destes profissionais (Rocha et al., 2003).
- Foi substituído o termo Actividade Motora do SOTA por Exercício, pelo facto deste ser o termo aplicado neste estudo e de se enquadrar melhor na terminologia da área do *Fitness*.
- A categoria Conversas do SOTA foi dividida em duas categorias: Conversas com Alunos e Conversas com Outros. Enquanto as Conversas com Alunos podem contribuir para a adesão dos praticantes, as Conversas com Outros não parecem contribuir para este fim, pois o instrutor deixa de dar a devida atenção aos seus praticantes. Sendo a adesão ao Exercício uma preocupação que as organizações têm, quer por uma questão de fins lucrativos quer por uma questão de saúde pública, pelos benefícios que a actividade física proporciona (Balady et al., 2000), uma das estratégias, sugeridas por Carron, Hausenblas e Estabrooks (1999), que os instrutores podem utilizar é a comunicação com os participantes e as conversas com estes no início e final da aula.
- A monitorização da intensidade do esforço dos praticantes deve ser uma das preocupações dos instrutores (Kennedy, 2000), podendo ser utilizados vários métodos para controlar a intensidade, designadamente o Teste da Fala (*Talk Test*) ou a Escala de Percepção de Esforço (*Rate of*

Perceived Exertion), nos quais o instrutor coloca questões aos praticantes de modo a perceber o seu estado físico, designadamente a intensidade do esforço dos mesmos. Por outro lado a preocupação que os instrutores têm em conversar com os clientes para adequar os programas de exercício é um aspecto que os clientes consideram importantes na qualidade dos instrutores (Papadimitriou & Karteroliotis, 2000). Deste modo a categoria Questionamento passou também a contemplar este tipo de acções, ou seja, questões que o instrutor coloca aos participantes acerca do seu estado físico durante o esforço (ex: “Estão cansados?”) ou acerca da compreensão da tarefa apresentada (ex: “Perceberam ou querem que repita mais uma vez?”) são acções da categoria Questionamento. A categoria Questionamento engloba ainda o *feedback* interrogativo, ou seja, questões acerca do desempenho do aluno no exercício (ex: “Como é que deve colocar a bacia para não lhe doer a zona lombar?”).

6.3.1.2.3 Validação facial por especialistas

Esta fase tem como objectivo proceder à validação facial (*face validity*) do sistema de observação construído. A validade facial é um tipo de validade de construção²³ (*construct validity*), podendo esta ser conseguida a partir do julgamento que uma amostra de *experts* na matéria faz relativamente a um instrumento (Trochim, 2006c).

Assim, de acordo com a recomendação de Brewer e Jones (2002), para confirmar que o sistema de observação adaptado permite codificar os mais importantes comportamentos dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness*, durante a sua actividade nas aulas, e que as definições das categorias foram as apropriadas, foi convidado um painel de 6 especialistas (*experts*) desta área para fazer a sua revisão e validação. Note-se que os especialistas envolvidos nesta fase do processo de validação não tinham estado envolvidos neste processo até então, para que a sua opinião não fosse influenciada. Foram utilizados os mesmos critérios de definição de *experts* utilizados na fase anterior (Quadro 9).

Quadro 9 – Caracterização dos especialistas em *Fitness* que realizaram a revisão e validação do novo sistema de observação.

Especialistas	Experiência como instrutor de aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Experiência como formador no ensino técnico-profissional em aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Experiência como formador no ensino superior em aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Habilitações académicas
D	11	9	6	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Mestre em Exercício e Saúde • Doutoranda em Ciências do Desporto
E	25	16	1	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Mestre em Exercício e Saúde

²³ Validade de construção (*construct validity*) refere-se ao grau de inferência que pode ser realizado a partir da operacionalização de um estudo a uma construção teórica, na qual a operacionalização foi baseada (Trochim, 2006a).

F	12	6	3	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Mestre em Exercício e Saúde
G	9	4	4	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Pós-graduado em Treino Desportivo com Especialização em Treino de Força • Mestrando em Exercício e Saúde
H	19	10	7	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Mestrando em Exercício e Saúde
I	11	8	3	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Mestrando em Desporto, Recreação e Lazer

O instrumento de observação foi também revisto e validado por um painel de 4 *experts* em observação sistemática, todos Doutorados, que leccionavam aulas no ensino superior e que tinham publicações em que utilizavam a observação sistemática como instrumento de pesquisa.

Foi pedido aos especialistas de ambos os painéis (*experts* em aulas de grupo e *experts* em observação sistemática) que dessem a sua opinião acerca da classificação e da definição das categorias de comportamentos. Foram-lhes colocadas as seguintes questões, de acordo com as sugestões de Brewer e Jones (2002):

- Existe algum elemento importante que tenha sido omitido nas categorias de comportamentos?
- Existe algum elemento que não seja importante que tenha sido erradamente incluído nas categorias de comportamentos?
- O conjunto de elementos descritos reflecte os comportamentos dos instrutores de *Fitness* nas aulas de grupo?

Posteriormente, foi feita uma revisão das categorias e das suas definições antes de se concluir o novo sistema de observação, baseada nos comentários e sugestões destes especialistas:

- Fazer uma melhor distinção entre o exercício físico que o instrutor executa, que faz parte dos conteúdos da aula, e os gestos que o instrutor realiza, como por exemplo as ordens de comando gestuais.
- Na definição das categorias Afectividade Positiva e Conversas, fazer uma melhor distinção entre elas.
- Melhorar a definição da categoria Gestão.
- Dividir a categoria Demonstração em duas categorias: Demonstração Com Informação (combinando a categoria Demonstração com a categoria Informação); Demonstração Sem Informação (mantendo nesta apenas os aspectos físicos do exercício proposto e excluindo os aspectos de complementar informação verbal ou gestual). O objectivo desta divisão prendeu-se com o facto de, segundo Sarmiento (1997), “(...) a demonstração tem, para além do efeito de dar a conhecer a tarefa, o papel de facilitar o reconhecimento das componentes segmentares mais relevantes para a sua compreensão e posterior execução.” (p.25), sendo mais indicado para a compreensão dos alunos a explicação, por exemplo verbal, do exercício simultaneamente à demonstração, pois como refere o autor, “(...) as demonstrações são (e devem sê-lo), normalmente, acompanhadas por explicações verbais” (p. 29).

- Dividir a categoria Exercício em duas categorias: Exercício Participativo; Exercício Independente. No primeiro o instrutor assume o papel de participante (aluno) no exercício, o que pode ser visto pelos alunos como agradável pelo facto deste se juntar ao grupo, e no segundo o instrutor realiza o exercício para si próprio, o que pode ser visto pelos alunos como falta de atenção por parte do instrutor.

Por fim conclui-se a versão final do instrumento, chegando-se ao novo sistema de observação denominado Sistema de Observação do Comportamento do Instrutor de *Fitness* – Aulas de Grupo (SOCIF), que se encontra apresentado no capítulo 6.3.1.3.

6.3.1.2.4 Fidelidade inter-observadores do novo sistema de observação

Após a construção do novo sistema de observação, foi testada a objectividade das classificações das categorias de comportamentos, segundo os procedimentos sugeridos por Brewer e Jones (2002), de forma a assegurar que diferentes observadores codificam os mesmos comportamentos observados nas mesmas categorias. Assim, se as definições das categorias de comportamentos forem claras e específicas o instrumento assegurará a exactidão da codificação dos comportamentos.

Para a realização da codificação dos comportamentos com o novo sistema de observação, foi escolhido um painel de 5 instrutores de aulas de grupo de *Fitness*, que não tivessem estado envolvidos no processo de criação do novo instrumento (Quadro 10). Segundo Brewer e Jones (2002) o nível de experiência de observação dos sujeitos parece não ter influência, já que os autores não verificaram existir diferenças significativas entre os observadores experientes e inexperientes na fidelidade obtida nesta fase do processo de desenvolvimento de um novo sistema de observação. Deste modo, optou por escolher instrutores inexperientes em observação²⁴, já que se pretende que futuramente o instrumento possa vir a ser utilizado por sujeitos experientes e inexperientes em observação.

Quadro 10 – Caracterização dos instrutores de aulas de grupo *Fitness* que testaram a aplicação do sistema de observação desenvolvido.

Instrutores	Experiência como Instrutor de Aulas de Grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Habilitações Académicas
J	4	• Licenciado na área das Ciências Desporto
K	4	• Licenciada na área das Ciências Desporto
L	3	• Licenciando na área das Ciências Desporto
M	4	• Licenciando na área das Ciências Desporto
N	2	• Licencianda na área das Ciências Desporto

²⁴ Foram considerados de inexperientes em observação os instrutores observadores que utilizaram a observação sistemática de comportamentos pedagógicos em menos de 3 diferentes ocasiões, de acordo com as recomendações de Brewer e Jones (2002).

Inicialmente foi realizado o treino dos observadores de acordo com as fases sugeridas por Costa (1988), Mars (1989b) e Rodrigues (1995), já anteriormente desenvolvidas:

- 1ª Fase: Identificação das categorias do sistema;
- 2ª Fase: Discussão do protocolo de observação;
- 3ª Fase: Avaliação da aprendizagem das categorias;
- 4ª Fase: Prática e aplicação do sistema de observação.

Após ter sido realizado o treino dos observadores, foi pedido que o painel de instrutores visse, em vídeo, 66 exemplos de comportamentos (2 exemplos²⁵ de cada uma das 33 categorias do novo sistema de observação) e fizesse a sua codificação. Note-se que, tal como aconselhado por Mars (1989b), os sujeitos realizaram este processo separados uns dos outros, de forma a assegurar que não houvesse acesso oral ou visual aos registos dos outros, o qual poderia ter influência na codificação. Os comportamentos foram apresentados ao painel de instrutores com uma ordem aleatória para que estes não se guiassem pela ordem de apresentação das categorias do novo sistema de observação (resultados em Anexo 4).

Após a visualização dos vídeos e feita a sua codificação, os participantes foram informados acerca da sua prestação nesta tarefa, sendo apresentada a correcta codificação dos comportamentos.

Seguindo as sugestões de Brewer e Jones (2002), para cada categoria, foi calculada a percentagem de acordos entre a categorização critério (de cada exemplo de comportamento apresentado) e o grupo dos 5 sujeitos como um todo. Para tal, para cada categoria do novo sistema, foi utilizado o teste *Kappa* de *Cohen* (resultados no Quadro 11), tendo sido aceites valores de fidelidade iguais ou superiores a 75% (Pestana & Gageiro, 2003).

Quadro 11 – Fidelidade inter-observadores entre a categorização critério e o grupo de observadores, utilizando o novo instrumento SOCIF (n.º de casos = 66 exemplos).

Critério	Categoria	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	0.939	0.061	7.639	0.000
	I	1.000	0.000	8.124	0.000
	DI	0.939	0.061	7.639	0.000
	D	1.000	0.000	8.124	0.000
	CE	1.000	0.000	8.124	0.000
	C	1.000	0.000	8.124	0.000
	AvPE	1.000	0.000	8.124	0.000
	AvP	0.939	0.061	7.639	0.000
	AvNE	1.000	0.000	8.124	0.000
	AvN	0.939	0.061	7.639	0.000
	QE	1.000	0.000	8.124	0.000
	Q	1.000	0.000	8.124	0.000
Interacção	AfPE	1.000	0.000	8.124	0.000
	AfP	1.000	0.000	8.124	0.000

²⁵ A escolha de 2 exemplos foi baseada nas sugestões de Brewer e Jones (2002).

	AfNE	0.939	0.061	7.639	0.000
	AfN	0.939	0.061	7.639	0.000
	PE	1.000	0.000	8.124	0.000
	P	0.939	0.061	7.639	0.000
	CAE	0.939	0.061	7.639	0.000
	CA	1.000	0.000	8.124	0.000
	COE	1.000	0.000	8.124	0.000
	CO	1.000	0.000	8.124	0.000
Actividade	EP	0.939	0.061	7.639	0.000
	EI	0.939	0.061	7.639	0.000
Controlo	OE	1.000	0.000	8.124	0.000
	O	1.000	0.000	8.124	0.000
	AIVAE	1.000	0.000	8.124	0.000
	AIVA	1.000	0.000	8.124	0.000
	AIVOE	1.000	0.000	8.124	0.000
	AIVO	1.000	0.000	8.124	0.000
Organização	GE	0.939	0.061	7.639	0.000
	G	0.939	0.061	7.639	0.000
Outros Comportamentos	OC	0.939	0.061	7.639	0.000

Em todas as categorias obteve-se uma concordância excelente, já que os valores de *Kappa* foram de 0.939 (93.9%) em 13 categorias e de 1.000 (100%) em 20 categorias (Quadro 11). Assim, de acordo com os resultados obtidos, pode-se afirmar que o novo sistema de observação desenvolvido parece apresentar objectividade, aparentando que as definições das categorias de cada um dos comportamentos são claras e específicas.

6.3.1.2.5 Fidelidade intra-observador do novo sistema de observação

Nesta fase foi testada a fidelidade intra-observador, do observador-investigador deste estudo que esteve no processo de desenvolvimento do novo sistema de observação. Este processo permite assegurar que existe fidelidade por teste/reteste relativamente ao novo instrumento e ao observador-investigador, tal como recomendado por Brewer e Jones (2002).

Para testar a fidelidade intra-observador, com o novo sistema de observação, foi feita a observação de um vídeo de uma aula de grupo de *Fitness* de 45 minutos, sendo, para o efeito, utilizada uma amostragem temporal²⁶ de 5 períodos de observação distribuídos uniformemente pela sessão, de 4 minutos cada, totalizando 20 minutos de observação (1200 segundos; 45% da aula), tal como sugerido por Sarmiento *et al.* (1998) e por Brewer e Jones (2002). Foi utilizado o método de registo da duração (Anguera *et al.*, 2001; Mars, 1989a; Sarmiento *et al.*, 1998). Tal como sugerido por Mars (1989b), o mesmo observador visionou os mesmos períodos do vídeo em duas ocasiões distintas, distando as observações pelo menos uma semana (8 dias). O

²⁶ Foi utilizada a amostragem temporal pelo facto de se pretender utilizar o vídeo apenas para testar a fidelidade e não pretender caracterizar o comportamento.

visionamento foi realizado utilizando o *software Windows Media Player* e o registo foi feito numa grelha em *Excel*. Os resultados da codificação encontram-se em anexo (Anexo 5).

Após o visionamento do vídeo em duas ocasiões, procedeu-se, para cada categoria do novo sistema de observação, à determinação do nível de fidelidade intra-observador, utilizando, mais uma vez, o teste *Kappa* de *Cohen* (Quadro 12). Foram aceites valores de fidelidade superiores a 75%, sendo estes considerados de excelente concordância (Pestana & Gageiro, 2003).

Quadro 12 – Fidelidade intra-observador entre a 1ª e 2ª codificação da mesma aula, utilizando o novo instrumento SOCIF (n.º de casos = 1200 segundos).

Critério	Categoria	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	0.983	0.006	34.066	0.000
	I	0.992	0.006	34.372	0.000
	DI	0.951	0.014	32.979	0.000
	D	1.000	0.000	34.641	0.000
	CE	0.967	0.033	33.527	0.000
	C	0.983	0.017	34.044	0.000
	Av+E	1.000	0.000	34.641	0.000
	Av+	1.000	0.000	34.641	0.000
	Av-E	1.000	0.000	34.641	0.000
	Av-	*	-	-	-
	QE	1.000	0.000	34.641	0.000
	Q	1.000	0.000	34.641	0.000
Interacção	Af+E	1.000	0.000	34.641	0.000
	Af+	1.000	0.000	34.641	0.000
	Af-E	*	-	-	-
	Af-	1.000	0.000	34.641	0.000
	PE	0.984	0.016	34.112	0.000
	P	1.000	0.000	34.641	0.000
	CAE	*	-	-	-
	CA	1.000	0.000	34.641	0.000
	COE	*	-	-	-
CO	*	-	-	-	
Actividade	EP	*	-	-	-
	EI	0.974	0.013	33.746	0.000
Controlo	OE	0.976	0.008	33.817	0.000
	O	0.973	0.019	33.712	0.000
	AIVAE	*	-	-	-
	AIVA	1.000	0.000	34.641	0.000
	AIVOE	*	-	-	-
	AIVO	*	-	-	-
Organização	GE	1.000	0.000	34.641	0.000
	G	0.981	0.019	34.002	0.000
Outros Comportamentos	OC	1.000	0.000	34.641	0.000

* O observador não codificou este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa* de *Cohen*, embora exista concordância total (100%) entre o observador nas duas ocasiões.

Tal como se pode constatar no Quadro 12, das 33 categorias 23 apresentaram valores de fidelidade de 100%. As 10 restantes categorias apresentaram valores superiores a 95%, tendo os valores de *Kappa* de *Cohen* variado entre 0.951 e 1.000, ou seja, entre 95.1% e 100%. A partir destes resultados, pode-se afirmar que a fidelidade por teste/reteste relativamente ao novo instrumento e ao observador foi obtida (Brewer & Jones, 2002).

6.3.1.3 Versão final do sistema de observação do comportamento do instrutor de *Fitness* – aulas de grupo

6.3.1.3.1 Estrutura

O sistema de observação é constituído por 6 critérios de comportamentos dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness*:

- Instrução;
- Interacção;
- Actividade;
- Controlo;
- Organização;
- Outros Comportamentos.

Os critérios são constituídos pelas seguintes categorias de análise do comportamento:

- Instrução:
 - Informação Com Exercício;
 - Informação Sem Exercício;
 - Demonstração Com Informação;
 - Demonstração Sem Informação;
 - Correção Com Exercício;
 - Correção Sem Exercício;
 - Avaliação Positiva Com Exercício;
 - Avaliação Positiva Sem Exercício;
 - Avaliação Negativa Com Exercício;
 - Avaliação Negativa Sem Exercício;
 - Questionamento Com Exercício;
 - Questionamento Sem Exercício;
- Interacção:
 - Afectividade Positiva Com Exercício;
 - Afectividade Positiva Sem Exercício;
 - Afectividade Negativa Com Exercício;

- Afectividade Negativa Sem Exercício;
- Pressão Com Exercício;
- Pressão Sem Exercício;
- Conversas com Alunos Com Exercício;
- Conversas com Alunos Sem Exercício;
- Conversas com Outros Com Exercício;
- Conversas com Outros Sem Exercício;
- Actividade:
 - Exercício Físico Participativo;
 - Exercício Físico Independente;
- Controlo:
 - Observação Com Exercício;
 - Observação Sem Exercício;
 - Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício;
 - Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício;
 - Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício;
 - Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício;
- Organização:
 - Gestão Com Exercício;
 - Gestão Sem Exercício;
- Outros Comportamentos:
 - Outros Comportamentos.

6.3.1.3.2 Definição das categorias

Seguidamente é apresentado um quadro com as definições das categorias, e respectivos exemplos, de cada critério (Quadro 13).

Quadro 13 – Definição das categorias de cada critério do Sistema de Observação do Comportamento do Instrutor de *Fitness* – Aulas de Grupo.

Categorias de cada critério	Definição das categorias
Instrução	
Informação Com Exercício (IE)	O instrutor introduz informação nova verbal e/ou gestual ou explica, sumaria ou relembra informação já transmitida, relacionada com os conteúdos da aula, realizando simultaneamente exercício físico ²⁷ . O exercício físico que o instrutor se encontra a

²⁷ Considera-se exercício físico do instrutor a actividade física que este realiza e que contribui para a obtenção dos objectivos da aula, englobando os exercícios específicos e os não específicos. Dentro dos exercícios não específicos englobam-se os de pausas activas, que têm como objectivo evitar realizar paragens, como por exemplos os utilizados nas aulas coreografadas: *Step*: toque em cima, marcha ou

	executar já foi anteriormente apresentado na aula por este, não tendo como objectivo demonstrar algo de novo. Ex: O instrutor enquanto executa o Agachamento diz: “Mais 2 repetições e depois junta a flexão do antebraço.”; O professor enquanto realiza a coreografia diz: “A seguir vamos realizar o Passo em V. Mais 4, 3, Passo em V.”
Informação Sem Exercício (I)	O instrutor introduz informação nova verbal e/ou gestual ou explica, sumaria ou relembra informação já transmitida, relacionada com os conteúdos da aula, sem estar a realizar exercício físico. Ex: O professor sem realizar exercício físico diz: “Vamos apoiar as mãos atrás da cabeça e flectir o tronco.”, “Mais 4 repetições e passa a fazer o exercício com a velocidade 2:2.”.
Demonstração Com Informação (DI)	O instrutor enquanto executa um exercício simultaneamente dá informação verbal ou gestual de como este se deve ou não realizar. É também contemplada nesta categoria a introdução de elementos de variação ²⁸ num exercício já apresentado anteriormente. Ex: O instrutor mostra um exercício novo e simultaneamente explica as suas componentes críticas e/ou erros mais comuns; O instrutor coloca uma volta num passo e simultaneamente diz: “Vira para o lado da porta”.
Demonstração Sem Informação (D)	O instrutor executa um exercício com o objectivo de demonstrar como este se realiza, sem dar qualquer informação adicional acerca de como este se deve ou não realizar. É também contemplada nesta categoria a introdução de elementos de variação num exercício já apresentado anteriormente. Ex: O instrutor mostra um exercício novo, sem dar nenhuma informação verbal ou gestual adicional; O instrutor coloca uma volta num passo, sem dar nenhuma informação verbal ou gestual adicional.
Correcção Com Exercício (CE)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, simultaneamente, fornece informação verbal e/ou gestual a um ou mais alunos relativamente ao seu desempenho no exercício, descrevendo ou afirmando o que fez ou o que deve alterar na sua execução. Ex: O instrutor estando a pedalar na bicicleta, em frente aos alunos, diz: “Estão a pedalar muito depressa. Tentem controlar a velocidade aumentando um pouco a resistência da bicicleta”.
Correcção Sem Exercício (C)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, fornece informação verbal e/ou gestual a um ou mais alunos relativamente ao seu desempenho no exercício, descrevendo ou afirmando o que fez ou o que deve alterar na sua execução. Ex: O instrutor estando parado ao pé de um aluno diz: “A zona lombar não está encostada ao chão. Contraia o abdominal.”; O instrutor deslocando-se entre os alunos diz: “Controlem a velocidade. Sobe em 1 desce em 3.”; O instrutor estando parado à frente dos alunos diz: “Os joelhos devem estar mais para trás”.
Avaliação Positiva Com Exercício (Av+E)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, simultaneamente, avalia a prestação de um ou mais alunos de uma forma simples, não especificando pormenores, afirmando que esta é satisfatória. A expressão utilizada é positiva e reflecte aprovação, podendo ser verbal e/ou gestual. Ex: O instrutor enquanto realiza exercício físico diz: “Bom.”, “Isso”, “Está óptimo.”
Avaliação Positiva Sem Exercício (Av+)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, avalia a prestação de um ou mais

chuto; Aeróbica: passo toque ou marcha; *Hip Hop* : passo toque ou marcha. Não se considera exercício físico do instrutor os deslocamentos deste pela sala, para por exemplo ir corrigir ou observar um aluno.

²⁸ Em Aeróbica, assim como em outras actividades de grupo, podem ser considerados os seguintes elementos de variação de habilidades motoras: deslocamentos; mudanças de direcção; variações rítmicas; estilo; combinação com movimento de outros segmentos corporais; modificação do movimento com ou sem alteração do padrão (Franco & Santos, 1999). Em *Step* é ainda considerada como variação a aproximação à plataforma.

	alunos de uma forma simples, não especificando pormenores, afirmando que esta é satisfatória. A expressão utilizada é positiva e reflecte aprovação, podendo ser verbal e/ou gestual. Ex: O instrutor sem estar a realizar exercício físico diz: “Bom.”, “Isso.”, “Está ótimo.”
Avaliação Negativa Com Exercício (Av-E)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, simultaneamente, avalia a prestação de um ou mais alunos de uma forma simples, não especificando pormenores sobre a avaliação, afirmando que esta não é satisfatória. A expressão utilizada é negativa e reflecte desaprovação, podendo ser verbal e/ou gestual. Ex: O instrutor enquanto realiza exercício físico diz: “Isso não está bem.”, “Muito mau.”, “Isso está mal.”, “Não é assim.”
Avaliação Negativa Sem Exercício (Av-)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, avalia a prestação de um ou mais alunos de uma forma simples, não especificando pormenores sobre a avaliação, afirmando que esta não é satisfatória. A expressão utilizada é negativa e reflecte desaprovação, podendo ser verbal e/ou gestual. Ex: O instrutor sem estar a realizar exercício físico diz: “Isso não está bem.”, “Muito mau.”, “Isso está mal.”, “Não é assim.”
Questionamento Com Exercício (QE)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, formula uma pergunta a um ou mais alunos com o objectivo de saber se estes compreenderam a instrução transmitida, de saber qual o estado físico dos alunos ou de perceber qual a necessidade e adequação da aula aos mesmos, como por exemplo a complexidade ou a intensidade. Ex: O instrutor estando a realizar exercício físico pergunta: “Perceberam ou querem que eu repita mais uma vez?”, “Está fácil? Posso progredir mais?”, “Sabem fazer o <i>Grapevine</i> ?”, “Lembram-se do 1º bloco?”; “Estão bem ou precisam de descansar?”, “Precisam de ir beber água?”.
Questionamento Sem Exercício (Q)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, formula uma pergunta a um ou mais alunos com o objectivo de saber se estes compreenderam a instrução transmitida, de saber qual o estado físico dos alunos ou de perceber qual a necessidade de adequação da aula aos mesmos, como por exemplo a complexidade ou a intensidade. Ex: O instrutor sem estar a realizar exercício físico pergunta: “Perceberam ou querem que eu repita mais uma vez?”, “Está fácil? Posso progredir mais?”, “Sabem fazer o <i>Grapevine</i> ?”, “Lembram-se do 1º bloco?”, “Estão bem ou precisam de descansar?”, “Numa escala de 1 a 10, como é que se sente em termos de cansaço?”, “Precisam de ir beber água?”.
Interacção	
Afectividade Positiva Com Exercício (Af+E)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, simultaneamente, intervém verbal ou gestualmente com o objectivo de criar um bom clima de aula ou um bom clima para com um aluno ou mais alunos, através de um cumprimento, elogio ou demonstração de agrado com o comportamento desse(s) aluno(s), ou através de humor. Esta intervenção não contém qualquer informação específica acerca dos conteúdos da aula. Ex: O instrutor enquanto realiza exercício físico sorri para um aluno; O instrutor enquanto realiza exercício físico diz: “Hoje estão muito bem-dispostos.”, “Olá. Como é que está o senhor José?”, “Adeus. Bom fim-de-semana.”.
Afectividade Positiva Sem Exercício (Af+)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, intervém verbal ou gestualmente com o objectivo de criar um bom clima de aula ou um bom clima para com um ou mais alunos, através de um cumprimento, elogio ou demonstração de agrado com o comportamento desse(s) aluno(s), ou através de humor. Esta intervenção não contém qualquer informação específica acerca dos conteúdos da aula. Ex: O instrutor sem estar a realizar exercício físico sorri para um aluno; O instrutor sem estar a realizar exercício físico diz: “Hoje estão muito bem-dispostos.”, “Olá. Como é que está o senhor José?”.

	“Adeus. Bom fim-de-semana.”
Afectividade Negativa Com Exercício (Af-E)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, simultaneamente, intervém verbal ou gestualmente mostrando desagrado e/ou repreendendo um ou mais alunos cujo comportamento é inapropriado ou inaceitável. Esta intervenção não contém qualquer informação específica acerca dos conteúdos da aula. Ex: O instrutor durante a realização de exercício físico diz: “Calem-se.”
Afectividade Negativa Sem Exercício (Af-)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, intervém verbal ou gestualmente mostrando desagrado e/ou repreendendo um ou mais alunos cujo comportamento é inapropriado ou inaceitável. Esta intervenção não contém qualquer informação específica acerca dos conteúdos da aula. Ex: O instrutor sem estar a realizar exercício físico diz: “Calem-se.”
Pressão Com Exercício (PE)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, simultaneamente, verbal e/ou gestualmente, encoraja um ou mais alunos levando-os a intensificarem ou manterem o seu esforço e empenhamento em determinado exercício. Ex: O instrutor durante a realização de exercício físico diz: “Força. São as últimas repetições.”, “Vai.”, “Agora é para dar o máximo.”, “Aguenta.”
Pressão Sem Exercício (P)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, verbal e/ou gestualmente, encoraja um ou mais alunos levando-os a intensificarem ou manterem o seu esforço e empenhamento em determinado exercício. Ex: O instrutor sem estar a realizar exercício físico diz: “Força. São as últimas repetições.”, “Vai.”, “Agora é para dar o máximo.”, “Aguenta.”
Conversas com Alunos Com Exercício (CAE)	O instrutor, realizando exercício físico, simultaneamente, intervém verbalmente com um ou mais alunos da aula. Esta intervenção não está directamente relacionada com a aula. Ex: A meio da aula o instrutor, enquanto realiza exercício físico, simultaneamente, diz: “Viram o jogo ontem?”, “Hoje esteve um dia óptimo para ir para a praia”.
Conversas com Alunos Sem Exercício (CA)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, intervém verbalmente com um ou mais alunos da aula. Esta intervenção não está directamente relacionada com a aula. Ex: No início da aula o instrutor, sem estar a realizar exercício físico, diz: “Hoje estava muito trânsito”; No final da aula o instrutor, sem estar a realizar exercício físico, diz: “Não se esqueçam de não comer muitos doces agora no Natal”; A meio da aula o instrutor, sem estar a realizar exercício físico, diz: “Viram o jogo ontem?”.
Conversas com Outros Com Exercício (COE)	O instrutor, realizando exercício físico, simultaneamente, intervém verbalmente com outras personagens que não façam parte da aula, como por exemplo outros clientes, instrutores ou pessoal da manutenção. Esta intervenção não está directamente relacionada com a aula. Ex: A meio da aula o instrutor, enquanto realiza exercício físico, simultaneamente, diz para outro instrutor: “Importas-te de ir buscar água, se faz favor?”.
Conversas com Outros Sem Exercício (CO)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, intervém verbalmente com outras personagens que não façam parte da aula, como por exemplo outros clientes, instrutores ou pessoal da manutenção. Esta intervenção não está directamente relacionada com a aula. Ex: A meio da aula o instrutor, sem estar a realizar exercício físico, perto da porta pergunta a um aluno que está lá fora: “Vai fazer a aula seguir?”; No início da aula o instrutor, sem estar a realizar exercício físico, diz a um empregado da manutenção: “O ar condicionado não está a funcionar bem.”
Actividade	
Exercício Participativo (EP)	O instrutor juntamente com os alunos, encontra-se a realizar exercício físico, assumindo o papel de participante (aluno). Ex: O instrutor, por falta de um aluno, vai fazer de par de um dos participantes.

Exercício Independente (EI)	O instrutor, simultaneamente com os alunos, encontra-se a praticar exercício físico, centrando-se na sua própria prática física. Ex: O instrutor está a fazer um exercício para trabalho abdominal, estando deitado, sem estar a olhar para os alunos.
Controlo	
Observação Com Exercício (OE)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, está atento ao que um ou mais alunos estão a fazer, e em silêncio olha monitorizando a actividade. Ex: O instrutor enquanto realiza exercício físico está a olhar directamente para os alunos; O instrutor enquanto realiza exercício físico está a olhar indirectamente para os alunos, pelo espelho.
Observação Sem Exercício (O)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, está atento ao que um ou mais alunos estão a fazer, e em silêncio olha monitorizando a actividade. Ex: O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, desloca-se pela sala olhando para os alunos; O instrutor sem estar a realizar exercício físico está a olhar directamente para os alunos; O instrutor sem estar a realizar exercício físico está a olhar indirectamente para os alunos, pelo espelho.
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício (AIVAE)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, está atento às intervenções verbais que um ou mais alunos lhe dirigem. Ex: O instrutor ao realizar exercício físico está simultaneamente a ouvir um aluno ou mais alunos, estando próximo ou afastado destes, estando de costas virado para o espelho ou de frente para estes.
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício (AIVA)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, está atento às intervenções verbais que um ou mais alunos lhe dirigem. Ex: O instrutor sem estar a realizar exercício físico está a ouvir um aluno ou mais alunos, estando próximo ou afastado destes, estando de costas virado para o espelho ou de frente para estes.
Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício (AIVOE)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, está atento às intervenções verbais de outras personagens que não façam parte da aula, como por exemplo outros clientes, instrutores ou pessoal da manutenção. Ex: O instrutor ao realizar exercício físico está simultaneamente a ouvir o que outro instrutor lhe diz.
Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício (AIVO)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, está atento às intervenções verbais de outras personagens que não façam parte da aula, como por exemplo outros clientes, instrutores ou pessoal da manutenção. Ex: O instrutor sem estar a realizar exercício físico está a ouvir o que um cliente que não faz parte da aula lhe diz.
Organização	
Gestão Com Exercício (GE)	O instrutor, durante a realização de exercício físico, envolve-se em tarefas organizativas referentes à organização dos alunos, por grupos ou no espaço, à manipulação de materiais, ou à indicação de manipulação ou organização de materiais. Ex: O instrutor continua a realizar o exercício e diz aos alunos que chegaram atrasados quais os materiais que devem ir buscar; O instrutor continuando a pedalar regula o volume da música pelo “comando”.
Gestão Sem Exercício (G)	O instrutor, sem estar a realizar exercício físico, envolve-se em tarefas organizativas referentes à organização dos alunos, por grupos ou no espaço, à manipulação de materiais, ou à indicação de manipulação ou organização de materiais. Ex: O instrutor sem realizar exercício físico: coloca o CD na aparelhagem sonora; ajusta o material, como por exemplo o selim da bicicleta; organiza os alunos em pares; manda ir buscar o material; vai buscar material; arruma o material.
Outros Comportamentos	
Outros Comportamentos (OC)	Qualquer comportamento que não se enquadra em nenhuma das categorias anteriores. Ex: O instrutor abotoa o sapato, olhando para o mesmo; O instrutor bebe água olhando para o tecto; O instrutor limpa a cara com a toalha tampando-a.

6.3.1.3.3 Dados obtidos

Após a codificação dos comportamentos dos instrutores com o SOCIF, utilizando o *software Match Vision Studio 3.0* (Perea, Alday, & Castellano, 2005), é possível determinar:

- A duração de cada comportamento;
- A frequência de ocorrência de cada comportamento;
- Qual a ocorrência de comportamentos existentes em simultâneo, através do cruzamento dos mesmos.

Sabendo qual a duração total da aula é possível determinar qual a percentagem de duração total de cada comportamento.

Sabendo o número total de comportamentos que ocorreram durante a aula pode ser determinada a percentagem de frequência de ocorrência de cada comportamento.

É também possível verificar quanto tempo o instrutor se encontra a realizar exercício, a partir do somatório da duração das categorias de comportamentos em que o instrutor esteve Com Exercício, juntamente com as categorias de Demonstração e com as de Exercício Físico.

Podem ainda ser realizados rácios entre comportamentos, como por exemplo as intervenções positivas e as negativas.

Apesar de o *software Match Vision Studio* não permitir a análise da sequência de comportamentos, existem outros *softwares* específicos que permitem realizar esta análise.

6.3.1.4 Fidelidade inter-observadores e intra-observador da equipa de observadores

Após construído o instrumento e recolhidos os dados finais para o estudo do comportamento pedagógico dos instrutores de Localizada, foi constituída uma equipa de 4 observadores.

Mais uma vez, foi realizado o treino dos observadores de acordo com as sugestões Costa (1988), Mars (1989b) e Rodrigues (1995). No capítulo anterior 6.3.1.2.1 foi aprofundada a descrição de cada uma das seguintes fases deste treino:

- 1ª Fase: Identificação das categorias do sistema;
- 2ª Fase: Discussão do protocolo de observação;
- 3ª Fase: Avaliação da aprendizagem das categorias;
- 4ª Fase: Prática e aplicação do sistema de observação.

Note-se que nesta fase o observador-treinador foi o observador que esteve no processo de desenvolvimento do novo sistema de observação (observador 1).

Após a fase de treino, os observadores codificaram um vídeo de uma aula completa de Localizada, de 36 minutos e 58 segundos (2218 segundos). Para tal foi utilizado o novo sistema de observação criado (SOCIF), tendo-se usado o método de registo da duração (Anguera et al., 2001; Mars, 1989a).

Os vídeos foram observados, codificados e, posteriormente, analisados com o *software Match Vision Studio v 3.0* (Perea et al., 2005). Os observadores realizaram este processo separados uns dos outros, de forma a assegurar que não houvesse acesso oral ou visual aos registos dos outros, o qual poderia influenciar a codificação (Mars, 1989b). Os resultados da codificação encontram-se em anexo (Anexo 6).

Para testar a fidelidade inter-observadores foi utilizada a medida de concordância *Kappa de Cohen*. Foram aceites valores de fidelidade maiores ou iguais a 75% ($Kappa \geq 0.750$), os quais são considerados de excelentes (Pestana & Gageiro, 2003). Os resultados obtidos encontram-se apresentados no Quadro 14, Quadro 15, Quadro 16, Quadro 17, Quadro 18 e Quadro 19.

Quadro 14 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 1 com observador 2 (n.º de casos = 2218 segundos).

Critérios	Categorias	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	0.985	0.004	46.397	0.000
	I	0.946	0.009	44.633	0.000
	DI	0.969	0.013	45.639	0.000
	D	0.909	0.064	42.973	0.000
	CE	0.765	0.054	37.079	0.000
	C	0.985	0.006	46.379	0.000
	Av+E	0.822	0.071	39.349	0.000
	Av+	0.850	0.056	40.469	0.000
	Av-E	0.928	0.051	43.824	0.000
	Av-	1.000	0.000	47.096	0.000
	QE	1.000	0.000	47.096	0.000
	Q	0.953	0.024	44.912	0.000
Interacção	Af+E	0.916	0.026	43.281	0.000
	Af+	0.860	0.046	40.885	0.000
	Af+E	0.857	0.142	40.777	0.000
	Af+	0.823	0.101	39.376	0.000
	PE	0.814	0.082	39.005	0.000
	P	0.800	0.139	38.436	0.000
	CAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	CA	1.000	0.000	47.096	0.000
	COE	*	-	-	-
Actividade	CO	*	-	-	-
	EP	*	-	-	-
Controlo	EI	0.905	0.023	42.831	0.000
	OE	0.947	0.010	44.653	0.000
	O	0.912	0.015	43.131	0.000
	AIVAE	0.799	0.113	38.427	0.000
	AIVA	0.918	0.047	43.390	0.000
	AIVOE	*	-	-	-
	AIVO	*	-	-	-
Organização	GE	1.000	0.000	47.096	0.000
	G	0.888	0.019	42.105	0.000
Outros Comportamentos	OC	1.000	0.000	47.096	0.000

* Ambos os observadores não codificaram este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa de Cohen*, embora exista concordância total (100%) entre os observadores.

Quadro 15 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 1 com observador 3 (n.º de casos = 2218 segundos).

Critérios	Categorias	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	0.989	0.004	46.577	0.000
	I	0.913	0.011	43.159	0.000
	DI	0.856	0.028	40.743	0.000
	D	0.856	0.071	40.749	0.000
	CE	0.854	0.041	40.674	0.000
	C	0.984	0.006	46.362	0.000
	Av+E	0.933	0.047	44.034	0.000
	Av+	1.000	0.000	47.096	0.000
	Av-E	0.965	0.035	45.488	0.000
	Av-	0.909	0.091	42.983	0.000
	QE	1.000	0.000	47.096	0.000
	Q	0.797	0.051	38.321	0.000
Interacção	Af+E	0.838	0.038	39.996	0.000
	Af+	0.797	0.053	38.330	0.000
	Af+E	1.000	0.000	47.096	0.000
	Af+	1.000	0.000	47.096	0.000
	PE	0.896	0.060	42.423	0.000
	P	0.909	0.091	42.983	0.000
	CAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	CA	1.000	0.000	47.096	0.000
	COE	*	-	-	-
	CO	*	-	-	-
Actividade	EP	*	-	-	-
	EI	0.975	0.013	45.918	0.000
Controlo	OE	0.936	0.011	44.163	0.000
	O	0.984	0.007	46.329	0.000
	AIVAE	0.923	0.077	43.592	0.000
	AIVA	0.975	0.025	45.950	0.000
	AIVOE	*	-	-	-
	AIVO	*	-	-	-
Organização	GE	1.000	0.000	47.096	0.000
	G	0.967	0.010	45.578	0.000
Outros Comportamentos	OC	1.000	0.000	47.096	0.000

* Ambos os observadores não codificaram este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa* de *Cohen*, embora exista concordância total (100%) entre os observadores.

Quadro 16 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 1 com observador 4 (n.º de casos = 2218 segundos).

Critérios	Categorias	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	0.985	0.004	46.397	0.000
	I	0.940	0.009	44.329	0.000
	DI	0.947	0.017	44.646	0.000
	D	0.909	0.064	42.973	0.000
	CE	0.765	0.054	37.079	0.000
	C	0.987	0.005	46.480	0.000

	Av+E	0.965	0.035	45.488	0.000
	Av+	0.850	0.056	40.469	0.000
	Av-E	1.000	0.000	47.096	0.000
	Av-	0.909	0.091	42.983	0.000
	QE	1.000	0.000	47.096	0.000
	Q	0.927	0.030	43.783	0.000
Interacção	Af+E	0.916	0.026	43.281	0.000
	Af+	0.860	0.046	40.885	0.000
	Af+E	0.857	0.142	40.777	0.000
	Af+	0.823	0.101	39.376	0.000
	PE	0.896	0.060	42.423	0.000
	P	0.800	0.139	38.436	0.000
	CAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	CA	1.000	0.000	47.096	0.000
	COE	*	-	-	-
	CO	*	-	-	-
Actividade	EP	*	-	-	-
	EI	0.900	0.024	42.600	0.000
Controlo	OE	0.947	0.010	44.653	0.000
	O	0.917	0.014	43.335	0.000
	AIVAE	0.799	0.113	38.427	0.000
	AIVA	0.918	0.047	43.390	0.000
	AIVOE	*	-	-	-
	AIVO	*	-	-	-
Organização	GE	1.000	0.000	47.096	0.000
	G	0.865	0.021	41.120	0.000
Outros Comportamentos	OC	1.000	0.000	47.096	0.000

* Ambos os observadores não codificaram este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa* de *Cohen*, embora exista concordância total (100%) entre os observadores.

Quadro 17 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 2 com observador 3 (n.º de casos = 2218 segundos).

Crítérios	Categorias	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	0.974	0.006	45.886	0.000
	I	0.966	0.007	45.541	0.000
	DI	0.887	0.026	42.044	0.000
	D	0.768	0.092	37.182	0.000
	CE	0.908	0.037	42.933	0.000
	C	0.969	0.008	45.657	0.000
	Av+E	0.888	0.056	42.085	0.000
	Av+	0.850	0.056	40.469	0.000
	Av-E	0.963	0.037	45.372	0.000
	Av-	0.909	0.091	42.983	0.000
	QE	1.000	0.000	47.096	0.000
	Q	0.843	0.047	40.184	0.000
Interacção	Af+E	0.921	0.028	43.522	0.000
	Af+	0.936	0.029	44.153	0.000
	Af+E	0.857	0.142	40.777	0.000
	Af+	0.823	0.101	39.376	0.000
	PE	0.916	0.059	43.302	0.000

	P	0.889	0.111	42.114	0.000
	CAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	CA	1.000	0.000	47.096	0.000
	COE	*	-	-	-
	CO	*	-	-	-
Actividade	EP	*	-	-	-
	EI	0.931	0.020	43.930	0.000
Controlo	OE	0.883	0.015	41.872	0.000
	O	0.896	0.016	42.429	0.000
	AIVAE	0.875	0.088	41.516	0.000
	AIVA	0.895	0.053	42.335	0.000
	AIVOE	*	-	-	-
	AIVO	*	-	-	-
Organização	GE	1.000	0.000	47.096	0.000
	G	0.921	0.017	43.506	0.000
Outros Comportamentos	OC	1.000	0.000	47.096	0.000

* Ambos os observadores não codificaram este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa* de *Cohen*, embora exista concordância total (100%) entre os observadores.

Quadro 18 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 2 com observador 4 (n.º de casos = 2218 segundos).

Crítérios	Categorias	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	1.000	0.000	47.096	0.000
	I	0.993	0.003	46.776	0.000
	DI	0.978	0.011	46.071	0.000
	D	1.000	0.000	47.096	0.000
	CE	1.000	0.000	47.096	0.000
	C	0.998	0.002	46.994	0.000
	Av+E	0.856	0.064	40.740	0.000
	Av+	1.000	0.000	47.096	0.000
	Av-E	0.928	0.051	43.824	0.000
	Av-	0.909	0.091	42.983	0.000
	QE	1.000	0.000	47.096	0.000
	Q	0.975	0.018	45.912	0.000
Interacção	Af+E	0.943	0.023	44.486	0.000
	Af+	1.000	0.000	47.096	0.000
	Af+E	1.000	0.000	47.096	0.000
	Af+	1.000	0.000	47.096	0.000
	PE	0.916	0.059	43.302	0.000
	P	1.000	0.000	47.096	0.000
	CAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	CA	1.000	0.000	47.096	0.000
	COE	*	-	-	-
	CO	*	-	-	-
Actividade	EP	*	-	-	-
	EI	0.995	0.005	46.841	0.000
Controlo	OE	1.000	0.000	47.096	0.000
	O	0.995	0.003	46.875	0.000
	AIVAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	AIVA	1.000	0.000	47.096	0.000

	AIVOE	*	-	-	-
	AIVO	*	-	-	-
Organização	GE	1.000	0.000	47.096	0.000
	G	0.976	0.010	45.994	0.000
Outros Comportamentos	OC	1.000	0.000	47.096	0.000

* Ambos os observadores não codificaram este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa* de *Cohen*, embora exista concordância total (100%) entre os observadores.

Quadro 19 – Fidelidade inter-observadores da equipa de observação: observador 3 com observador 4 (n.º de casos = 2218 segundos).

Critérios	Categorias	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	0.974	0.006	45.886	0.000
	I	0.973	0.006	45.852	0.000
	DI	0.909	0.023	42.979	0.000
	D	0.768	0.092	37.182	0.000
	CE	0.908	0.037	42.933	0.000
	C	0.971	0.008	45.756	0.000
	Av+E	0.968	0.032	45.590	0.000
	Av+	0.850	0.056	40.469	0.000
	Av-E	0.965	0.035	45.488	0.000
	Av-	1.000	0.000	47.096	0.000
	QE	1.000	0.000	47.096	0.000
	Q	0.868	0.044	41.221	0.000
Interacção	Af+E	0.921	0.028	43.522	0.000
	Af+	0.936	0.029	44.153	0.000
	Af+E	0.857	0.142	40.777	0.000
	Af+	0.823	0.101	39.376	0.000
	PE	1.000	0.000	47.096	0.000
	P	0.889	0.111	42.114	0.000
	CAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	CA	1.000	0.000	47.096	0.000
	COE	*	-	-	-
	CO	*	-	-	-
Actividade	EP	*	-	-	-
	EI	0.925	0.021	43.693	0.000
Controlo	OE	0.883	0.015	41.872	0.000
	O	0.901	0.016	42.629	0.000
	AIVAE	0.875	0.088	41.516	0.000
	AIVA	0.894	0.053	42.335	0.000
	AIVOE	*	-	-	-
	AIVO	*	-	-	-
Organização	GE	1.000	0.000	47.096	0.000
	G	0.897	0.019	42.489	0.000
Outros Comportamentos	OC	1.000	0.000	47.096	0.000

* Ambos os observadores não codificaram este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa* de *Cohen*, embora exista concordância total (100%) entre os observadores.

Como se pode constatar nos quadros acima, os valores de *Kappa* foram entre 0.765 e 1.000, variando as percentagens de concordância entre 76.5% e 100%. Assim sendo, pode-se afirmar que existe fidelidade

inter-observadores entre os 4 observadores da equipa de observação, já que todos os valores das várias categorias são superiores a 75% sendo assim considerados de concordância excelentes.

Após verificada a fidelidade inter-observadores, procedeu-se a nova codificação do mesmo vídeo por cada um dos observadores da equipa. Para tal foi, novamente, utilizado o *software Match Vision Studio 3.0* (Perea et al., 2005), o novo instrumento SOCIF e o método de registo da duração (Anguera et al., 2001; Mars, 1989a). Tal como sugerido por Mars (1989b), estas observações distaram pelo menos uma semana, concretamente 7 dias, das anteriormente realizadas para testar a fidelidade inter-observadores dos observadores da equipa. Os dados obtidos encontram-se em anexo (Anexo 7, Anexo 8 e Anexo 9).

Note-se que, dado que um dos observadores (observador 1) já tinha testado a fidelidade intra-observador na fase final da construção do novo sistema de observação (capítulo 6.3.1.2.5), este não realizou novamente a testagem da fidelidade intra-observador, pois seria uma repetição de procedimento. Assim sendo, apenas serão apresentados os dados do observador 2, 3 e 4, relativos à medida de concordância *Kappa de Cohen* (Quadro 20, Quadro 21 e Quadro 22). Tal como nas outras fases deste trabalho em que se procedeu à testagem da fidelidade, só foram aceites valores de fidelidade considerados de excelentes, ou seja, maiores ou iguais a 75% ($Kappa \geq 0.750$) (Pestana & Gageiro, 2003).

Quadro 20 – Fidelidade intra-observador entre a 1ª e 2ª codificação da mesma aula: observador 2 (n.º de casos = 2218 segundos).

Critérios	Categorias	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	0.978	0.005	46.089	0.000
	I	0.996	0.002	46.903	0.000
	DI	0.944	0.017	44.517	0.000
	D	0.947	0.053	44.669	0.000
	CE	0.786	0.052	37.894	0.000
	C	0.985	0.006	46.379	0.000
	Av+E	0.856	0.064	40.740	0.000
	Av+	0.930	0.041	43.887	0.000
	Av-E	0.896	0.060	42.423	0.000
	Av-	0.769	0.130	37.190	0.000
	QE	0.947	0.053	44.669	0.000
	Q	0.961	0.022	45.309	0.000
Interacção	Af+E	0.911	0.030	43.056	0.000
	Af+	0.894	0.040	42.339	0.000
	Af+E	0.857	0.142	40.777	0.000
	Af+	0.823	0.101	39.376	0.000
	PE	0.879	0.069	41.717	0.000
	P	0.889	0.111	42.114	0.000
	CAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	CA	1.000	0.000	47.096	0.000
	COE	*	-	-	-
	CO	*	-	-	-
Actividade	EP	*	-	-	-
	EI	0.978	0.011	46.061	0.000
Controlo	OE	0.939	0.011	44.299	0.000

	O	0.991	0.005	46.653	0.000
	AIVAE	0.941	0.059	44.392	0.000
	AIVA	0.944	0.040	44.528	0.000
	AIVOE	*	-	-	-
	AIVO	*	-	-	-
Organização	GE	1.000	0.000	47.096	0.000
	G	0.939	0.016	44.303	0.000
Outros Comportamentos	OC	1.000	0.000	47.096	0.000

* O observador não codificou este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa de Cohen*, embora exista concordância total (100%) entre o observador nas duas ocasiões.

Quadro 21 – Fidelidade intra-observador entre a 1ª e 2ª codificação da mesma aula: observador 3 (n.º de casos = 2218 segundos).

Crítérios	Categorias	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	0.987	0.004	46.471	0.000
	I	0.964	0.007	45.423	0.000
	DI	0.898	0.027	42.521	0.000
	D	0.896	0.060	42.423	0.000
	CE	0.922	0.032	43.542	0.000
	C	0.963	0.009	45.367	0.000
	Av+E	0.896	0.060	42.423	0.000
	Av+	1.000	0.000	47.096	0.000
	Av-E	1.000	0.000	47.096	0.000
	Av-	0.923	0.077	43.592	0.000
	QE	0.875	0.088	41.516	0.000
	Q	0.894	0.040	42.339	0.000
Interacção	Af+E	0.921	0.028	43.522	0.000
	Af+	0.761	0.058	36.919	0.000
	Af+E	1.000	0.000	47.096	0.000
	Af+	1.000	0.000	47.096	0.000
	PE	0.928	0.051	43.824	0.000
	P	0.889	0.111	42.114	0.000
	CAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	CA	1.000	0.000	47.096	0.000
	COE	*	-	-	-
	CO	*	-	-	-
Actividade	EP	*	-	-	-
	EI	0.820	0.035	39.241	0.000
Controlo	OE	0.983	0.006	46.293	0.000
	O	0.920	0.014	43.455	0.000
	AIVAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	AIVA	0.933	0.039	44.024	0.000
	AIVOE	*	-	-	-
	AIVO	*	-	-	-
Organização	GE	1.000	0.000	47.096	0.000
	G	0.885	0.020	41.973	0.000
Outros Comportamentos	OC	1.000	0.000	47.096	0.000

* O observador não codificou este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa de Cohen*, embora exista concordância total (100%) entre o observador nas duas ocasiões.

Quadro 22 – Fidelidade intra-observador entre a 1ª e 2ª codificação da mesma aula: observador 4 (n.º de casos = 2218 segundos).

Critérios	Categorias	Valor de Kappa	Erro Padrão	T Aprox.	p
Instrução	IE	1.000	0.000	47.096	0.000
	I	0.996	0.002	46.904	0.000
	DI	1.000	0.000	47.096	0.000
	D	1.000	0.000	47.096	0.000
	CE	1.000	0.000	47.096	0.000
	C	0.998	0.002	46.994	0.000
	Av+E	1.000	0.000	47.096	0.000
	Av+	1.000	0.000	47.096	0.000
	Av-E	1.000	0.000	47.096	0.000
	Av-	0.923	0.077	43.592	0.000
	QE	1.000	0.000	47.096	0.000
	Q	0.975	0.018	45.912	0.000
Interacção	Af+E	1.000	0.000	47.096	0.000
	Af+	0.957	0.025	45.115	0.000
	Af+E	1.000	0.000	47.096	0.000
	Af+	0.875	0.088	41.516	0.000
	PE	1.000	0.000	47.096	0.000
	P	0.889	0.111	42.114	0.000
	CAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	CA	1.000	0.000	47.096	0.000
	COE	*	-	-	-
	CO	*	-	-	-
Actividade	EP	*	-	-	-
	EI	0.995	0.005	46.841	0.000
Controlo	OE	1.000	0.000	47.096	0.000
	O	0.995	0.003	46.875	0.000
	AIVAE	1.000	0.000	47.096	0.000
	AIVA	0.944	0.040	44.528	0.000
	AIVOE	*	-	-	-
	AIVO	*	-	-	-
Organização	GE	1.000	0.000	47.096	0.000
	G	0.976	0.010	45.994	0.000
Outros Comportamentos	OC	1.000	0.000	47.096	0.000

* O observador não codificou este comportamento, por ser inexistente, pelo que não pode ser calculado pela medida de concordância de *Kappa de Cohen*, embora exista concordância total (100%) entre o observador nas duas ocasiões.

Nos quadros acima pode-se constatar que os valores de *Kappa* variaram entre 0.761 e 1.000, ou seja, entre 76.1% e 100%. Todos os 3 observadores obtiveram um nível de excelente concordância em todas as categorias, já que os valores de concordância são todos superiores a 75%, podendo-se assim afirmar que existem fidelidade intra-observador nos 3 observadores da equipa (observador 2, 3 e 4). Note-se que já tinha sido determinada a fidelidade intra-observador do observador 1, tendo-se verificado uma concordância excelente em todas as categorias.

6.3.2 Questionário

Foi construído um questionário acerca dos comportamentos pedagógicos do instrutor nas aulas de grupo de *Fitness*, na versão preferência e percepção dos praticantes, tendo também sido construída uma pergunta acerca da satisfação global dos praticantes com o comportamento pedagógico do instrutor nas aulas de grupo de *Fitness*. Foram ainda feitas perguntas de caracterização dos praticantes respondentes.

Ao longo das versões do questionário que foram sendo construídas e das várias perguntas que foram desenvolvidas foram tomados os seguintes cuidados, sugeridos por alguns autores (Carmo & Ferreira, 1998; Hill & Hill, 2002; Tuckman, 2002), tentando ao longo do seu desenvolvimento criar melhorias nesse sentido:

- Ter um *layout* claro e esteticamente atraente;
- Evitar que o questionário seja muito extenso, sem com isso comprometer a sua clareza;
- Fazer secções no questionário: instrução inicial; versão percepção; versão preferência; comportamentos com exercício; comportamentos sem exercício; satisfação global; características pessoais;
- Colocar instruções claras, precisas e breves acerca do preenchimento do questionário, mudando as instruções sempre que se muda a forma das perguntas e respostas;
- Pensar e definir qual o objectivo geral de cada uma das perguntas;
- Fazer todas e apenas as perguntas necessárias;
- Ter cuidado na formulação das perguntas, evitando perguntas sensíveis;
- Adequar a especificidade das perguntas ao que se pretende;
- Tornar as perguntas claras e com vocabulário de fácil compreensão, mesmo para quem têm habilitações literárias menos elevadas;
- Evitar que as perguntas sejam muito extensas, sem no entanto comprometer a sua clareza;
- Verificar se não foram colocadas perguntas múltiplas, ou seja, uma pergunta com duas ou mais perguntas nela incluídas;
- Evitar perguntas com conjunções ou disjunções e, no caso de serem necessárias colocá-las de uma forma clara;
- Colocar as perguntas de forma neutra, evitando influenciar a resposta:
 - num determinado sentido, por exemplo positivo ou negativo;
 - por persuasão;
 - por a pergunta ter adjectivos quantitativos;
 - estereotipada;
 - que seja socialmente desejável;
 - que solicite concordância com um determinado pressuposto;
- Colocar perguntas indefinidas, ou seja, vagas e com possibilidade de interpretação de significados diferenciados;
- Realizar a revisão gráfica, evitando gralhas ortográficas e erros sintáxicos;
- Verificar a qualidade de impressão do questionário;
- Fazer a verificação final do questionário.

Na introdução inicial do questionário foram também tomados alguns cuidados, também sugeridos por alguns autores (Carmo & Ferreira, 1998; Hill & Hill, 2002), no sentido de potenciar a cooperação dos respondentes:

- Indicar em que âmbito se insere o questionário, designadamente que faz parte de uma investigação académica, apresentando o nome das instituições e investigadores envolvidos;
- Referir qual o objectivo geral da aplicação do questionário;
- Explicar que não existem perguntas certas ou erradas, pois o questionário não é um teste e nem se pretende com este fazer uma avaliação profissional do instrutor, já que o questionário tem perguntas sobre opiniões dos alunos acerca do instrutor;
- Mencionar que o questionário é anónimo;
- Explicar que as respostas são confidenciais, destinando-se apenas para fins de investigação.

No final foi ainda colocado um agradecimento pela cooperação no preenchimento do questionário.

6.3.2.1 Questionário acerca do comportamento pedagógico dos instrutores

Foi construído um questionário, na versão percepção e na versão preferência dos praticantes, acerca do comportamento pedagógico do instrutor de aulas de grupo de *Fitness*.

Um questionário tem validade de conteúdo se as questões colocadas formam uma amostra representativa de todos os itens para medir uma determinada variável (Hill & Hill, 2002; Tuckman, 2002), no caso do presente estudo os comportamentos dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness*. Para que o questionário acerca do comportamento dos instrutores tivesse validade de conteúdo, as suas questões foram adequadas às categorias de comportamentos do novo sistema de observação criado, o qual pressupõe abranger os diversos tipos de comportamentos que os instrutores de aulas de grupo de *Fitness* podem ter, existindo assim uma questão para cada categoria de comportamentos.

Foram realizadas as seguintes fases na construção do questionário:

- Estudo preliminar para a criação da 1ª versão do questionário;
- Criação da 1ª versão do questionário;
- Validação do questionário por especialistas;
- Aplicação piloto do questionário;
- Fidelidade do questionário do tipo estabilidade temporal;
- Versão final do questionário.

Estas fases, e os passos realizados em cada uma delas, foram baseados nas sugestões de Chelladurai e Riemer (1998), de Hill e Hill (2002) e de Tuckman (2002) para a elaboração de um questionário, a partir de um instrumento já existente (o sistema de observação criado neste estudo), e sugeridos por Brewer e Jones (2002) para a elaboração de um sistema de observação a partir de um outro já existente. Apesar das sugestões de Brewer e Jones (2002) terem sido realizadas para a construção de um sistema de observação, estas foram

levadas em consideração pelo facto do questionário também ser elaborado a partir de um instrumento já existente, e esse instrumento ser o sistema de observação.

6.3.2.1.1 Estudo preliminar

Esta fase de estudo preliminar teve como objectivo verificar a adequação das perguntas e da escala de resposta, tal como sugerido por Hill e Hill (2002), contribuindo desta forma para a construção das perguntas a partir das definições das categorias do sistema de observação. Deste modo foi formulada uma pergunta referente a cada uma das categorias de comportamento do sistema de observação a partir da sua definição, tendo-se deste modo construído a versão zero do questionário, quer na versão percepção quer na versão preferência.

Foram experimentadas duas diferentes escalas de resposta, tendo numa metade dos respondentes sido utilizado uma delas e na outra metade a outra escala:

- Escala tipo *Likert* com 5 níveis (Hill & Hill, 2002; Tuckman, 2002) de duração para cada comportamento: 1 – muito pouco; 2 – pouco; 3 – médio; 4 – muito; 5 – bastante.
- Escala de avaliação com 100 pontos (Tuckman, 2002) de duração para cada comportamento: 100 – todo o tempo; 0 – nenhum tempo.

O questionário foi aplicado a uma pequena amostra (mínimo 50 indivíduos) (Hill & Hill, 2002) de praticantes de aulas de grupo de *Fitness*. Deste modo, o questionário foi aplicado a 52 alunos de 8 diferentes classes de aulas de grupo de *Fitness* de 5 diferentes ginásios da zona centro de Portugal. Considerando que se pretendia construir um questionário que fosse perceptível para indivíduos de diferentes escalões etários e habilitações literárias, tal como ocorre com a população que frequenta aulas de grupo de *Fitness* em ginásios, teve-se a preocupação de se ter uma amostra com alunos jovens adultos e adultos e com habilitações literárias desde o 1º ciclo até a um ou mais graus do ensino superior. As características dos praticantes desta amostra encontram-se apresentadas no seguinte Quadro 23, Gráfico 3 e Gráfico 4.

Quadro 23 – Idade dos indivíduos do estudo preliminar da construção do questionário.

Característica	Mínimo	Máximo	Média±DP
Idade (anos)	18	65	32.39±10.24

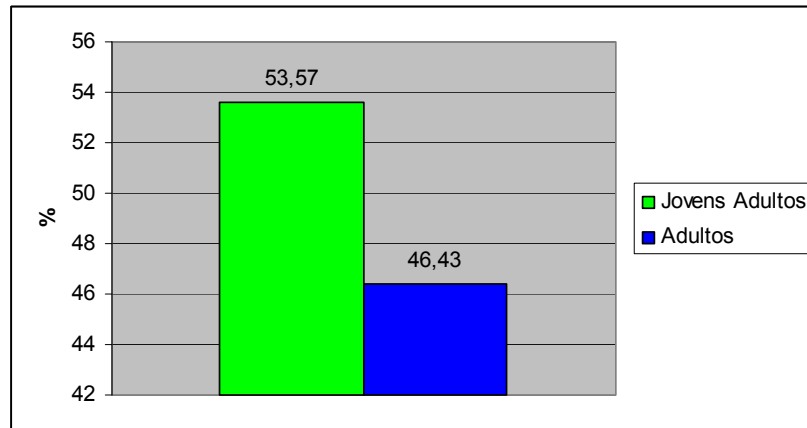


Gráfico 3 – Grupos de idade dos indivíduos do estudo preliminar da construção do questionário.

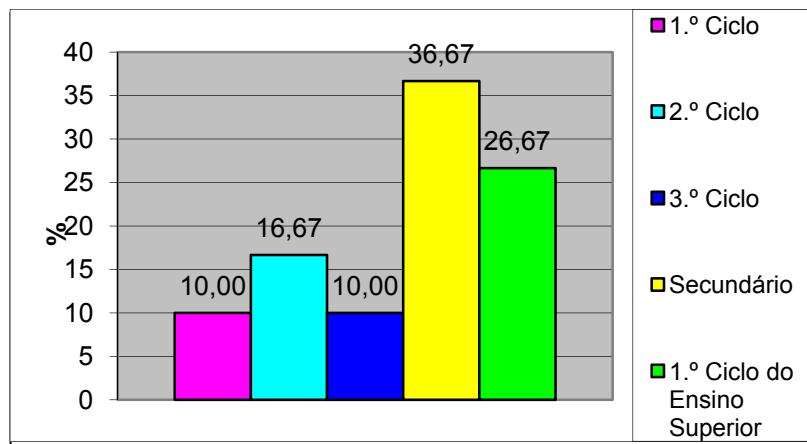


Gráfico 4 – Habilitações literárias dos indivíduos do estudo preliminar da construção do questionário.

Tal como se pode verificar no Quadro 23, a idade dos sujeitos variou entre os 18 e os 65 anos, sendo a média de 32.39 ± 10.24 anos. Realizado o agrupamento por escalões etários, 53.57% dos alunos eram jovens adultos (18 a 30 anos) e 46.43% eram adultos (31 a 65 anos), tal como apresentado no Gráfico 3. Apenas 1 dos sujeitos era do género masculino.

No Gráfico 4 pode-se verificar que 10.00% dos sujeitos tinham apenas o 1.º ciclo, 16.67% o 2.º ciclo, 10.00% o 3.º ciclo, 36.67% o ensino secundário e 26.67% tinham o 1.º ciclo do ensino superior.

Os procedimentos utilizados na aplicação do questionário encontram-se seguidamente apresentados, tendo para tal sido seguidas as sugestões de Hill e Hill (2002):

- Inicialmente foi explicado o objectivo da aplicação do questionário.
- O questionário foi aplicado em pequenos grupos de 3 a 6 pessoas.
- Foi pedido aos respondentes que colocassem as dúvidas que iam encontrando ao longo do preenchimento do questionário.

- Imediatamente após o preenchimento do questionário os respondentes foram convidados a falarem sobre problemas encontrados e a apresentarem sugestões que pudessem melhorar a compreensão e adequação das perguntas.

Os sujeitos tiveram algumas dúvidas e apresentaram algumas sugestões. As sugestões apresentadas por estes assim como as sugestões resultantes das suas dúvidas foram as seguintes:

- Colocar a versão percepção numa página separada da versão preferência do questionário;
- Colocar exemplos;
- Utilizar a escala tipo *Likert*, com níveis;
- Colocar na página das perguntas e respectiva escala de resposta a descrição do que significa cada um dos números dos níveis da escala;
- Em alguns casos, utilizar outras palavras que poderiam ser mais esclarecedoras e menos técnicas.

6.3.2.1.2 Criação da versão 1 do questionário

Um painel de especialistas (*experts*) desenvolveu a versão 1 do questionário, baseando-se no sistema de observação criado neste estudo, acerca do comportamento dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness* e também nas dúvidas e sugestões apresentadas no estudo preliminar.

Este painel foi constituído por 5 especialistas com as seguintes características (Quadro 24):

- Sujeitos *experts* em aulas de grupo de *Fitness*, com experiência como instrutores e como formadores do ensino técnico-profissional e do ensino superior na área das aulas de grupo de *Fitness*;
- Sujeitos com experiência como formadores do ensino superior em comportamento pedagógico de técnicos desportivos.

Tal como na fase de construção do sistema de observação, também na construção do questionário foram utilizados como critérios para serem considerados *experts* em aulas de grupo de *Fitness*:

- Sujeitos que tinham pelo menos 5 anos de experiência como instrutores de aulas de grupo de *Fitness*, de acordo com a classificação de Berliner (1988, in Piéron, 1999);
- Sujeitos que tinham uma pós-graduação ou mestrado, para além da licenciatura na área das Ciências do Desporto;
- Sujeitos que leccionavam na área do *Fitness* no ensino superior.

Os critérios utilizados nos formadores do ensino superior em comportamento pedagógico de técnicos desportivos foram:

- Terem uma pós-graduação ou mestrado, para além da licenciatura na área das Ciências do Desporto;
- Terem leccionado o conteúdo de comportamentos pedagógicos dos técnicos desportivos, em disciplinas de Pedagogia do Desporto;

- Terem experiência como utilizadores de sistemas de observação de comportamentos pedagógicos de técnicos desportivos. Relativamente a este último critério seguiu-se as recomendações de Brewer e Jones (2002): terem utilizado um sistema de observação para codificar comportamentos de treinadores/instrutores pelo menos em 3 ocasiões separadas.

Quadro 24 – Caracterização dos especialistas que construíram a 1ª versão do questionário acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness*.

Especialistas	Experiência como instrutor de aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Experiência como formador no ensino técnico-profissional em aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Experiência como formador no ensino superior em aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Experiência como formador no ensino superior em comportamento pedagógico de técnicos desportivos	Habilitações académicas
AQ	11	9	6	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Mestre em Exercício e Saúde • Doutoranda em Ciências do Desporto
BQ	5	3	2	-	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Pós-graduada em Exercício e Saúde com especialização em Aulas de Grupo e em Treino Personalizado
CQ	8	4	4	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Pós-graduado em Treino Desportivo com Especialização em Treino de Força • Mestre em Psicologia do Desporto e Exercício
DQ	8	4	4	-	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Pós-graduado em Treino Desportivo com Especialização em Treino de Força • Mestrando em Exercício e Saúde
EQ	-	-	-	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Mestre em Treino de Jovens

O questionário foi elaborado na versão percepção e preferência dos praticantes.

Dado que se pretendia cruzar os dados obtidos no sistema de observação, onde se utiliza um registo de duração (quantidade), com os dados dos questionários, foi utilizada uma escala de quantidade. Assim, para cada resposta foi utilizada uma escala do tipo *Likert* com 5 níveis (Hill & Hill, 2002):

1 – muito pouco; 2 – pouco; 3 – médio; 4 – muito; 5 – bastante.

Nesta escala, segundo Hill e Hill (2002) e Tuckman (2002), cada um desses diferentes níveis é considerado de igual amplitude, sendo assim designada como sendo semelhante a uma escala de intervalos. Deste modo, os dados do questionário foram depois tratados como sendo dados de uma escala de intervalos.

6.3.2.1.3 Validação facial do novo questionário por especialistas

De acordo com a recomendação de Brewer e Jones (2002) e de Hill e Hill (2002), para confirmar que o questionário contém os mais importantes comportamentos dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness*,

durante a sua actividade nas aulas, e que as questões do questionário apresentam relevância, clareza e compreensão, foi convidado um painel especialistas (*experts*) para fazer a sua revisão e validação.

Segundo Trochim (2006c) a validade de construção, designadamente do tipo validade Facial, pode ser conseguida a partir do julgamento que uma amostra de *experts* na matéria faz relativamente a um instrumento.

Deste modo, foi convidado um painel de 12 especialistas (*experts*). Note-se que os especialistas envolvidos nesta fase do processo de validação não estiveram envolvidos até então no processo de construção do questionário, para que a sua opinião não fosse influenciada.

Este painel foi constituído por especialistas de diversificadas áreas, nomeadamente (Quadro 25):

- Aulas de grupo de *Fitness*, tendo sido utilizados os mesmos critérios da fase anterior da construção do questionário;
- Formadores de ensino superior e investigadores em comportamentos pedagógicos de técnicos desportivos;
- Investigadores e formadores de ensino superior anteriormente envolvidos na construção de outros questionários.

Quadro 25 – Caracterização dos especialistas que realizaram a validação facial do questionário acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de *Fitness*.

Especialistas	Experiência como instrutor de aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Experiência como formador no ensino técnico-profissional em aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Experiência como formador no ensino superior em aulas de grupo de <i>Fitness</i> (anos)	Experiência como formador no ensino superior e investigador em comportamento pedagógico de técnicos desportivos	Experiência em construção de questionários	Habilitações académicas
FQ	11	9	6	-	-	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Mestre em Exercício e Saúde • Doutoranda em Ciências do Desporto
GQ	5	-	2	-	-	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Mestre em Exercício e Saúde
HQ	25	16	1	-	-	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Mestre em Exercício e Saúde
IQ	11	8	3	Sim	-	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Mestrando em Desporto, Recreação e Lazer
JQ	-	-	-	Sim	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Mestre na área das Ciências do Desporto • Doutorando em Ciências do Desporto
KQ	-	-	-	Sim	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Mestre na área das

						<ul style="list-style-type: none"> • Ciências do Desporto • Doutorada em Ciências do Desporto
LQ	-	-	-	Sim	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Mestre na área das Ciências do Desporto • Doutorada em Ciências do Desporto
MQ	-	-	-	Sim	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Mestre na área das Ciências do Desporto • Doutorada em Ciências do Desporto
NQ	-	-	-	Sim	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada na área das Ciências Desporto • Mestre na área das Ciências do Desporto • Doutorada em Ciências do Desporto
OQ	-	-	-	-	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Mestre na área das Ciências do Desporto • Doutorada em Ciências do Desporto
PQ	-	-	-	-	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Mestre na área das Ciências do Desporto • Doutorando em Ciências do Desporto
QQ	-	-	-	-	Sim	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciado na área das Ciências Desporto • Mestre na área das Ciências do Desporto

Foi pedido aos especialistas que dessem a sua opinião acerca da relevância, clareza e compreensão das perguntas do questionário. Para tal, foram-lhes colocadas as seguintes questões:

- Existe algum elemento importante que tenha sido omitido nas questões?
- Existe algum elemento que não seja importante e que tenha sido erradamente incluído nas questões?
- O conjunto de elementos descritos reflecte os comportamentos pedagógicos dos instrutores de *Fitness* nas aulas de grupo?
- As questões são claras e de fácil compreensão?

Os especialistas apresentaram os seguintes comentários e sugestões:

- Colocar os logótipos das instituições envolvidas na investigação;
- Tornar o questionário o mais claro e atractivo possível em termos visuais;
- Melhorar um ou outro termo pontual nas instruções de preenchimento e nas perguntas;
- Colocar a negrito ou em letras maiores os termos que se pretende chamar à atenção nas instruções de preenchimento e nas perguntas (ex: percepção; preferência; faz exercício; não faz exercício; nesta aula (versão percepção); prefiro (versão preferência); quanto tempo);
- Colocar o termo “faz exercício” ou “não faz exercício” antes de cada pergunta, para evitar esquecer se juntamente com determinado comportamento o instrutor está ou não a realizar exercício;

- Utilizar na escala o nível zero, correspondente a ausência de existência desse comportamento, ou seja, “nenhum tempo” nesse comportamento;
- Explicar pessoalmente as várias partes do questionário aos respondentes quando da aplicação do questionário.

Levando-se em consideração os comentários e as sugestões dos vários especialistas, o questionário foi melhorado, chegando-se então à versão 2 do questionário.

6.3.2.1.4 Aplicação piloto dos questionários

Após a adequação do questionário, baseada nas sugestões dos *experts*, este (versão 2) foi aplicado a uma pequena amostra de alunos de aulas de grupo de *Fitness* (9 alunos). Os questionários foram aplicados pessoalmente a cada indivíduo, explicando a razão do estudo.

Foram apresentadas diferentes possibilidades de *layout* do questionário para que estes escolhessem o mais atractivo e claro.

Após o preenchimento dos questionários por cada indivíduo, foi pedido aos respondentes para falarem sobre qualquer problema encontrado no preenchimento dos mesmos.

Os respondentes não apresentaram qualquer dúvida no preenchimento do questionário.

Deste modo, considerando que não existiram dúvidas por parte dos respondentes e tendo sido escolhido o tipo de *layout* preferidos por estes, foi efectuada a versão final do questionário, designado por Questionário Comportamento Pedagógico dos Instrutores nas Aulas de Grupo de *Fitness*.

6.3.2.1.5 Fidelidade do tipo estabilidade temporal

A fiabilidade de uma pergunta refere-se à consistência das respostas dadas a essa pergunta. Para determinar a consistência em termos de estabilidade temporal, de acordo com as sugestões de Hill e Hill (2002) para as perguntas fechadas, deverá ser aplicado o mesmo questionário duas vezes a uma mesma amostra de pelo menos 50 pessoas, com um intervalo de pelo menos uma semana. Também Chelladurai e Riemer (1998) sugerem a utilização da fidelidade por teste-reteste para questionários, como os da natureza do presente estudo (questionário com perguntas construídas com base em categorias de comportamento de um sistema de observação).

No presente caso, tentando ir ao encontro das sugestões anteriormente apresentadas pelos autores Hill e Hill (2002), numa 1ª fase foram aplicados questionários (versão final: 1ª Aplicação) a 88 indivíduos de 5 classes²⁹ de *Step/Local* em 2 diferentes ginásios. Durante 1 mês tentou-se aplicar o mesmo questionário (versão final: 2ª Aplicação) aos indivíduos que tinham respondido na 1ª fase, deixando um intervalo mínimo de 1 semana, tendo-se conseguido a resposta de 51 indivíduos.

²⁹ Entenda-se por classe as aulas que decorrem numa determinada instituição em horário pré-estabelecido. Note-se que os alunos não se encontram afiliados apenas a uma determinada classe mas sim às várias existentes nessa instituição.

Apenas foi aplicada a versão preferência do questionário, dado que os sujeitos participam em diferentes classes e que numa mesma classe que ocorresse numa semana seguinte o instrutor poderia apresentar diferentes comportamentos, não tendo por isso sido possível aplicar a versão percepção. No entanto, esta circunstância não parece ser problemática, já que as perguntas das 2 versões (percepção e preferência) são semelhantes.

As características dos sujeitos que responderam às 2 aplicações do questionário encontram-se no Quadro 26 e Gráfico 5 seguinte.

Quadro 26 – Idade dos indivíduos que responderam às duas aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.

Característica	Mínimo	Máximo	Média±DP
Idade (anos)	19	51	31.31±9.21

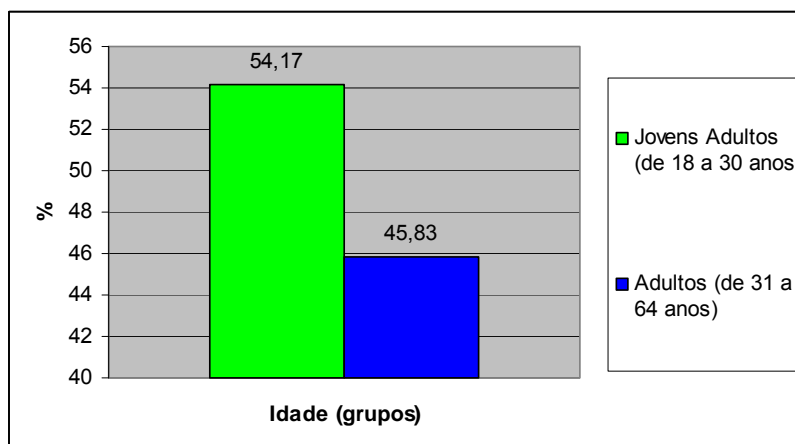


Gráfico 5 – Grupos de idade dos indivíduos que responderam às duas aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.

Os questionários foram aplicados a uma amostra e jovens adultos (de 18 a 30 anos) e adultos (de 31 a 64 anos). Como se pode verificar no Quadro 26 e Gráfico 5, 50.98% dos indivíduos eram jovens adultos e 43.14% eram adultos. A idade dos sujeitos variou entre 19 a 51 anos, sendo a média de 31.31±9.21 anos (n = 48). Note-se que 3 indivíduos não responderam a esta questão.

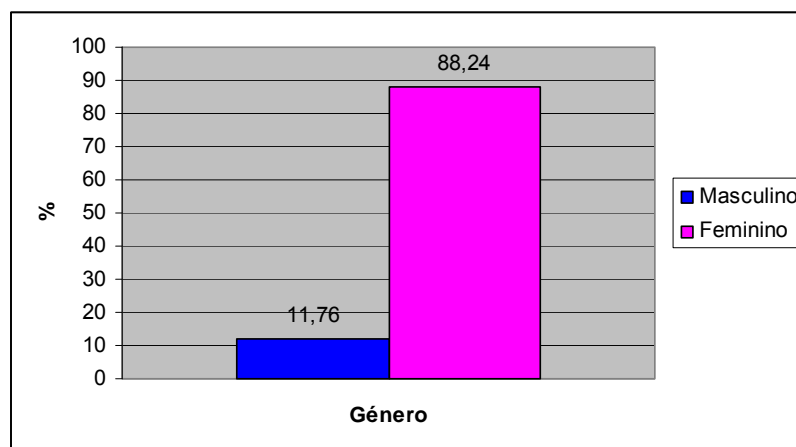


Gráfico 6 - Género dos indivíduos que responderam às duas aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.

Apenas se conseguiu aplicar o questionário a 6 indivíduos do género masculino (11.76%) dos 51 sujeitos, sendo os restantes 45 sujeitos do género feminino (88.24%) (Gráfico 6). Note-se que habitualmente existem mais sujeitos do género feminino a praticar aulas de grupo de *Fitness* do que do género masculino, existindo no entanto algumas actividades com maior predominância do género masculino do que outras.

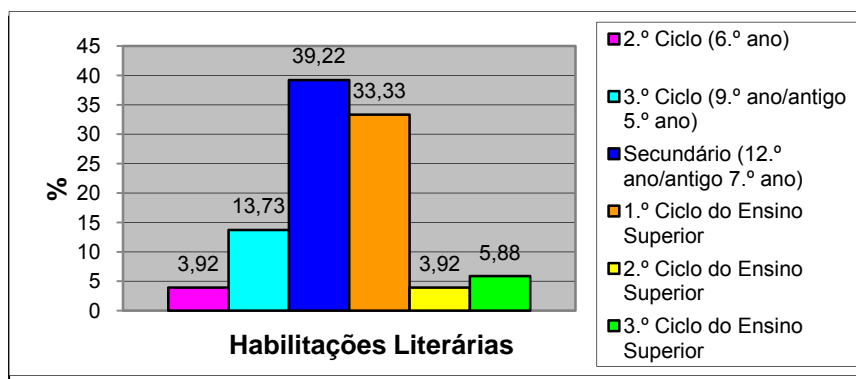


Gráfico 7 – Habilitações literárias dos indivíduos que responderam às duas aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.

Responderam aos questionários 51 sujeitos com diversificados níveis de habilitações literárias (Gráfico 7). A maior percentagem dos sujeitos possuía o ensino secundário (39.22%), seguindo-se os sujeitos com o 1.º ciclo do ensino superior (33.33%) e com o 3.º ciclo (13.73%). Apenas poucos sujeitos apresentaram os níveis mais baixos ou mais elevados de habilitações literárias: 3 indivíduos com o 3.º ciclo do ensino superior (5.88%), 2 com o 2.º ciclo do ensino superior (3.92%) e 2 com o 2.º ciclo (3.92%). Note-se que nenhum indivíduo com o 1.º ciclo respondeu aos questionários.

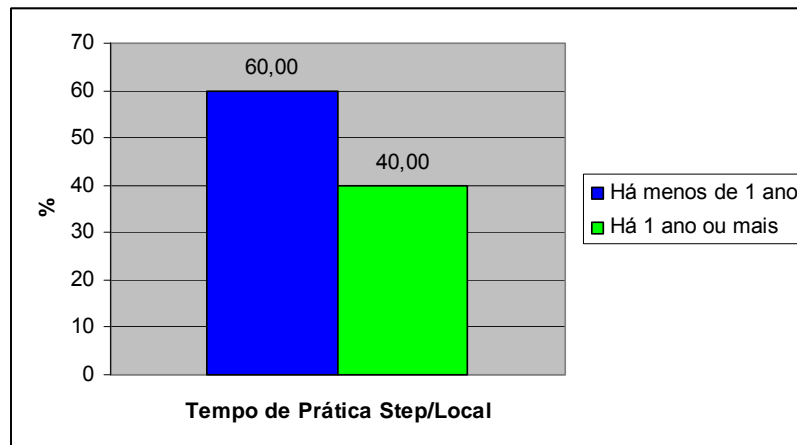


Gráfico 8 – Tempo de prática da actividade *Step/Local* dos indivíduos que responderam às 2 aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.

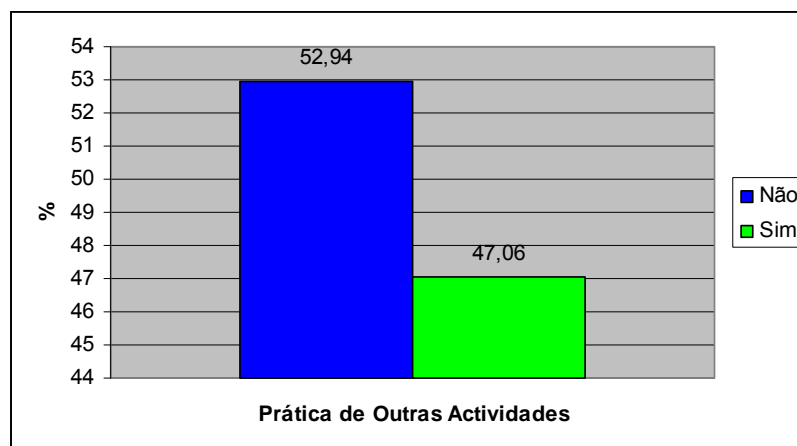


Gráfico 9 – Prática de outras actividades desportivas, para além de *Step/Local*, dos indivíduos que responderam às 2 aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.

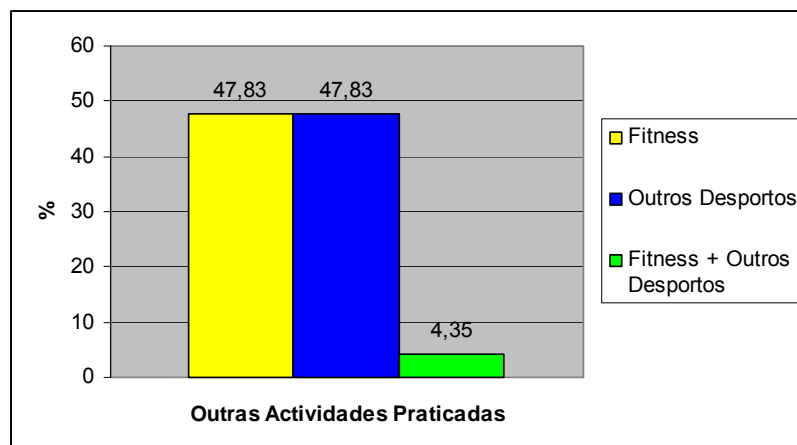


Gráfico 10 – Outras actividades desportivas praticadas, para além de *Step/Local*, dos indivíduos que responderam às 2 aplicações do questionário, na fase da construção do questionário fidelidade do tipo estabilidade temporal.

A maioria dos indivíduos (52.94%) não praticava mais nenhuma actividade desportiva para além de *Step/Local* (Gráfico 8). Dos 23 indivíduos (47.06%) que praticavam outras actividades, 47.83% apenas realizavam actividades de *Fitness*, 47.83% apenas faziam outros desportos sem ser de *Fitness* e 4.35% praticavam actividades de ambos os grupos.

Após aplicado o teste *Shapiro-Wilk* e o teste *Kolmogorov-Smirnov* (Anexo 10), com a correcção de *Lilliefors* dado que não se conhece a média e desvio-padrão do universo, não foi encontrada normalidade em nenhuma das 68 perguntas dos 2 questionários.

Sendo a normalidade um dos pressupostos da aplicação do coeficiente de correlação R de *Pearson*, e não se tendo este verificado, optou-se pela aplicação do coeficiente de correlação Ró de *Spearman*, tal como sugerido por Pereira (2004) e por Pestana e Gageiro (2003), para determinar a fidelidade do tipo estabilidade temporal do questionário. Os resultados obtidos podem ser observados no Quadro 27.

Quadro 27 – Fidelidade do tipo estabilidade temporal do questionário (versão preferência).

Perguntas do Questionário	R	p	n
Comportamentos com Exercício			
Q1-IE	0.660**	0.000	51
Q2-DI	0.524**	0.000	51
Q3-D	0.464**	0.001	50
Q4-CE	0.544**	0.000	51
Q5-Av+E	0.491**	0.000	47
Q6-Av-E	0.283*	0.046	50
Q7-QE	0.378**	0.006	51
Q8-Af+E	0.508**	0.000	51
Q9-Af-E	0.502**	0.000	50
Q10-PE	0.611**	0.000	50
Q11-CAE	0.325*	0.021	50
Q12-COE	0.524**	0.000	50
Q13-EP	0.380**	0.008	48
Q14-EI	0.320*	0.027	48
Q15-OE	0.271 (Ró de Spearman)	0.057 (Ró de Spearman)	50
	0.348* (R de Pearson)	0.013 (R de Pearson)	
Q16-AIVAE	0.229 (Ró de Spearman)	0.113 (Ró de Spearman)	49
	0.295* (R de Pearson)	0.039 (R de Pearson)	
Q17-AIVOE	0.403**	0.003	51
Q18-GE	0.657**	0.000	51
Comportamentos com Exercício			
Q1-I	0.500**	0.000	49

Q2-C	0.588**	0.000	50
Q3-Av+	0.456**	0.001	49
Q4-Av-	0.420**	0.002	50
Q5-Q	0.430**	0.002	50
Q6-Af+	0.533**	0.000	50
Q7-Af-	0.707**	0.000	50
Q8-P	0.651**	0.000	50
Q9-CA	0.694**	0.000	49
Q10-CO	0.451**	0.001	50
Q11-O	0.545**	0.000	48
Q12-AIVA	0.492**	0.000	47
Q13-AIVO	0.473**	0.001	50
Q14-G	0.468**	0.001	50
Q15-OC	0.381**	0.006	50

** $p \leq 0.01$; * $p \leq 0.05$

Como se pode analisar no Quadro 27, a correlação existente entre as 34 perguntas da 1.^a e da 2.^a aplicação dos questionários é significativa em 32 das questões.

Segundo Pestana e Gageiro (2003), as correlações com R menor que 0.2 indicam uma associação muito baixa, entre 0.2 e 0.39 baixa, entre 0.4 e 0.69 moderada, entre 0.7 e 0.89 alta e entre 0.9 e 1 muito alta.

Das 34 perguntas, 25 apresentaram uma associação moderada, 6 baixa e 1 alta, todas elas estatisticamente significativas.

Dois das perguntas (Q15-OE e Q16-AIVAE) apresentaram uma associação muito baixa, não significativa quando utilizado o teste Ró de *Spearman*. No entanto, utilizando o teste R de *Pearson* as duas perguntas passam a ter uma associação significativa, embora baixa.

Segundo Pestana e Gageiro (2003), quando não existe normalidade pode-se analisar em paralelo os coeficientes de correlação Ró de *Spearman* e R de *Pearson*. Para a pergunta Q15-OE a diferença entre os coeficientes de correlação é de 0.077 (0.348 - 0.271) e para a pergunta Q16-AIVAE a diferença é de 0.066 (0.295 - 0.229). Para testar a igualdade entre os dois coeficientes recorreu-se à distribuição Z de *Fisher*, cujos resultados se constroem a partir das tabelas de *Jacob Cohen* (Pestana & Gageiro, 2003: 702-703). Para ambas as perguntas obteve-se um valor de "q" (*effect size*) de 0.10. Para um nível de significância de 0.05 sendo o n = 50 ou 49, respectivamente nas perguntas Q15-OE e Q16-AIVAE, obteve-se uma potência de 8%. Deste modo, para ambas as questões, a probabilidade de rejeitar a hipótese nula sobre a igualdade dos dois coeficientes de correlação é de apenas 8%, pelo que se pode aceitar a igualdade entre os valores obtidos. A diferença de 0.077 e de 0.066, respectivamente das perguntas Q15-OE e Q16-AIVAE, é não significativa, pelo que se pode prosseguir a análise da correlação usando os valores de R de *Pearson*.

Deste modo, pode-se considerar que todas as questões apresentam fidelidade do tipo estabilidade temporal, já que todas apresentam uma associação significativa.

6.3.2.2 Questão: satisfação global dos alunos com o comportamento pedagógico dos instrutores

Foi colocada uma questão aos praticantes cerca do nível de satisfação global com o comportamento pedagógico do seu instrutor.

Segundo Hill e Hill (2002), as perguntas para medir satisfação devem ter uma forma neutra, não devendo as possibilidades de resposta convidar a uma resposta positiva ou negativa. Deste modo a satisfação, sendo uma variável bipolar, tem um pólo positivo (satisfação) e um negativo (insatisfação) e entre os dois pólos um ponto neutro (nem satisfeito, nem insatisfeito).

Segundo Hill e Hill (2002) no caso de perguntas que solicitam graus de satisfação, como é o caso, 7 níveis de resposta é considerado como adequado.

Em vários estudos acerca do comportamento de liderança no desporto foram utilizadas escalas de satisfação com 7 níveis (Chelladurai, 1984; Loughhead & Carron, 2004; Riemer & Chelladurai, 1995).

Assim sendo, foi utilizada uma escala do tipo *Likert*, com os seguintes 7 níveis (Hill & Hill, 2002):

1 – totalmente insatisfeito; 2 – muito insatisfeito; 3 – insatisfeito; 4 – nem satisfeito, nem insatisfeito; 5 – satisfeito; 6 – muito satisfeito; 7 – totalmente satisfeito.

Na escala de satisfação utilizada cada um desses diferentes níveis é considerado de igual amplitude, sendo assim designada como sendo semelhante a uma escala de intervalos (Hill & Hill, 2002; Tuckman, 2002), o que permite tratar os dados como sendo de uma escala de intervalos.

Também na questão acerca da satisfação global foi utilizado um painel de *experts* na criação e um segundo painel de *experts* na validação do questionário. Estes 2 painéis foram constituídos pelos mesmos sujeitos das respectivas fases de construção do questionário de percepção e de preferência acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness* (capítulo 6.3.2.1).

Foi pedido ao segundo painel de especialistas que dessem a sua opinião acerca da clareza e compreensão acerca da pergunta de satisfação global. Estes apresentaram as seguintes sugestões:

- Melhorar a aparência estética da escala de satisfação apresentada;
- Utilizar a escala de satisfação com 7 níveis, tendo esta sugestão sido um reforço para a utilização escala com 7 níveis já existente;
- Utilizar o termo de “satisfação global” com o comportamento pedagógico.

A opção pela utilização do termo satisfação global foi realizada com base nas sugestões do painel de especialistas e também com base em alguns estudos que utilizaram este termo para medir a satisfação geral utilizando apenas uma questão para tal (Burns et al., 2003; Carron & Spink, 1993; Chelladurai, 1984; Riemer & Chelladurai, 1995; Spreng et al., 1996), tal como efectuado no presente estudo.

6.3.2.3 Versão final do questionário

Após realizados os procedimentos, apresentados nos capítulos anteriores, para a construção da versão preferênciada e versão percepção do questionário acerca dos comportamentos pedagógicos do instrutor de aulas de grupo de *Fitness* e para a construção da questão sobre a satisfação global com o comportamento pedagógico do instrutor de aulas de grupo de *Fitness*, chegou-se à versão final que foi utilizada neste estudo. As questões realizadas encontram-se seguidamente apresentadas, estando o questionário completo no Anexo 11.

Quadro 28 – Perguntas da versão percepção do questionário acerca dos comportamentos pedagógicos do instrutor de aulas de grupo de *Fitness*.

Durante **esta aula** o seu instrutor de _____ realizou vários comportamentos, os quais se encontram abaixo descritos. Por favor, indique **quanto tempo durou cada um dos comportamentos**, colocando um círculo (O) à volta de um dos números da seguinte escala de 0 a 5.

nenhum	Muito Pouco	Pouco	Médio	Muito	Bastante
0	1	2	3	4	5

O MEU INSTRUTOR NESTA AULA:

1. Enquanto **fazia** exercício: Explicou ou lembrou como os alunos deveriam realizar os exercícios, falando e/ou fazendo gestos
2. Demonstrou como se fazia o exercício seguinte, explicando-o simultaneamente
3. Demonstrou como se fazia o exercício seguinte, sem dar qualquer explicação acerca de como este se deveria realizar
4. Enquanto **fazia** exercício: Corrigiu, descrevendo o que o aluno fez ou como deveria fazer o exercício
5. Enquanto **fazia** exercício: Informou os alunos se a sua prestação no exercício estava bem ou boa
6. Enquanto **fazia** exercício: Informou os alunos se a sua prestação no exercício estava mal ou má
7. Enquanto **fazia** exercício: Perguntou aos alunos se perceberam o exercício, se era necessário adequar a aula, como se sentiam fisicamente, ou como deveriam realizar os exercícios
8. Enquanto **fazia** exercício: Inteveio sobre assuntos não relacionados com os exercícios, com o objectivo de criar um bom clima de aula, através de um cumprimento, elogio, demonstração de agrado ou de humor
9. Enquanto **fazia** exercício: Inteveio sobre assuntos não relacionados com os exercícios, mostrando desagrado e/ou repreendendo os alunos
10. Enquanto **fazia** exercício: Encorajou os alunos para estes aumentarem ou manterem o seu esforço e empenhamento no exercício
11. Enquanto **fazia** exercício: Falou com os alunos que foram à aula, sobre temas do dia-a-dia não relacionados com os exercícios
12. Enquanto **fazia** exercício: Falou com outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula
13. Realizou exercício físico juntamente com os alunos, assumindo o papel de aluno
14. Realizou exercício físico simultaneamente com os alunos, centrando-se apenas no seu próprio treino físico
15. Enquanto **fazia** exercício: Observou em silêncio os alunos, tomando atenção ao que eles faziam
16. Enquanto **fazia** exercício: Ouvia o que os alunos da aula lhe disseram
17. Enquanto **fazia** exercício: Ouvia o que outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula lhe disseram
18. Enquanto **fazia** exercício: Transportou ou organizou materiais, indicou aos alunos como transportar ou organizar os materiais, ou organizou os alunos por grupos ou no espaço

O MEU INSTRUTOR NESTA AULA:

1. Enquanto **não fazia** exercício: Explicou ou lembrou como os alunos deveriam realizar os exercícios, falando e/ou fazendo gestos
2. Enquanto **não fazia** exercício: Corrigiu, descrevendo o que o aluno fez ou como deveria fazer o exercício
3. Enquanto **não fazia** exercício: Informou os alunos se a sua prestação no exercício estava bem ou boa
4. Enquanto **não fazia** exercício: Informou os alunos se a sua prestação no exercício estava mal ou má
5. Enquanto **não fazia** exercício: Perguntou aos alunos se perceberam o exercício, se era necessário adequar a aula, como se sentiam fisicamente, ou como deveriam realizar os exercícios
6. Enquanto **não fazia** exercício: Inteveio sobre assuntos não relacionados com os exercícios, com o objectivo de criar um bom clima de aula, através de um cumprimento, elogio, demonstração de agrado ou de humor
7. Enquanto **não fazia** exercício: Inteveio sobre assuntos não relacionados com os exercícios, mostrando desagrado e/ou repreendendo os alunos
8. Enquanto **não fazia** exercício: Encorajou os alunos para estes aumentarem ou manterem o seu esforço e empenhamento no

exercício

9. Enquanto **não fazia** exercício: Falou com os alunos que foram à aula, sobre temas do dia-a-dia não relacionados com os exercícios
10. Enquanto **não fazia** exercício: Falou com outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula
11. Enquanto **não fazia** exercício: Observou em silêncio os alunos, tomando atenção ao que eles faziam
12. Enquanto **não fazia** exercício: Ouviu o que os alunos da aula lhe disseram
13. Enquanto **não fazia** exercício: Ouviu o que outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula lhe disseram
14. Enquanto **não fazia** exercício: Transportou ou organizou materiais, indicou aos alunos como transportar ou organizar os materiais, ou organizou os alunos por grupos ou no espaço
15. Enquanto **não fazia** exercício: Realizou outros comportamentos que não se enquadram em nenhum dos anteriores

Quadro 29 – Perguntas da versão preferência do questionário acerca dos comportamentos pedagógicos do instrutor de aulas de grupo de *Fitness*.

Um instrutor de _____ pode realizar vários comportamentos, os quais se encontram abaixo descritos.

Por favor, indique **quanto tempo prefere que dure cada um dos comportamentos**, colocando um círculo (O) à volta de um dos números da seguinte escala de 0 a 5.

nenhum	Muito Pouco	Pouco	Médio	Muito	Bastante
0	1	2	3	4	5

PREFIRO UM INSTRUTOR QUE:

1. Enquanto **faz** exercício: Explique ou relembre como os alunos devem realizar os exercícios, falando e/ou fazendo gestos
2. Demonstre como se faz o exercício seguinte, explicando-o simultaneamente
3. Demonstre como se faz o exercício seguinte, sem dar qualquer explicação acerca de como este se deve realizar
4. Enquanto **faz** exercício: Corrija, descrevendo o que o aluno fez ou como deve fazer o exercício
5. Enquanto **faz** exercício: Informe os alunos se a sua prestação no exercício está bem ou boa
6. Enquanto **faz** exercício: Informe os alunos se a sua prestação no exercício está mal ou má
7. Enquanto **faz** exercício: Pergunte aos alunos se perceberam o exercício, se é necessário adequar a aula, como se sentem fisicamente, ou como devem realizar os exercícios
8. Enquanto **faz** exercício: Intervenha sobre assuntos não relacionados com os exercícios, com o objectivo de criar um bom clima de aula, através de um cumprimento, elogio, demonstração de agrado ou de humor
9. Enquanto **faz** exercício: Intervenha sobre assuntos não relacionados com os exercícios, mostrando desagrado e/ou repreendendo os alunos
10. Enquanto **faz** exercício: Encoraje os alunos para estes aumentarem ou manterem o seu esforço e empenhamento no exercício
11. Enquanto **faz** exercício: Fale com os alunos que foram à aula, sobre temas do dia-a-dia não relacionados com os exercícios
12. Enquanto **faz** exercício: Fale com outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula
13. Realize exercício físico juntamente com os alunos, assumindo o papel de aluno
14. Realize exercício físico simultaneamente com os alunos, centrando-se apenas no seu próprio treino físico
15. Enquanto **faz** exercício: Observe em silêncio os alunos, tomando atenção ao que eles fazem
16. Enquanto **faz** exercício: Ouça o que os alunos da aula lhe dizem
17. Enquanto **faz** exercício: Ouça o que outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula lhe dizem
18. Enquanto **faz** exercício: Transporte ou organize materiais, indique aos alunos como transportar ou organizar os materiais, ou organize os alunos por grupos ou no espaço

PREFIRO UM INSTRUTOR QUE:

1. Enquanto **não faz** exercício: Explique ou relembre como os alunos devem realizar os exercícios, falando e/ou fazendo gestos
2. Enquanto **não faz** exercício: Corrija, descrevendo o que o aluno fez ou como deve fazer o exercício
3. Enquanto **não faz** exercício: Informe os alunos se a sua prestação no exercício está bem ou boa
4. Enquanto **não faz** exercício: Informe os alunos se a sua prestação no exercício está mal ou má
5. Enquanto **não faz** exercício: Pergunte aos alunos se perceberam o exercício, se é necessário adequar a aula, como se sentem fisicamente, ou como devem realizar os exercícios
6. Enquanto **não faz** exercício: Intervenha sobre assuntos não relacionados com os exercícios, com o objectivo de criar um bom clima de aula, através de um cumprimento, elogio, demonstração de agrado ou de humor
7. Enquanto **não faz** exercício: Intervenha sobre assuntos não relacionados com os exercícios, mostrando desagrado e/ou repreendendo os alunos
8. Enquanto **não faz** exercício: Encoraje os alunos para estes aumentarem ou manterem o seu esforço e empenhamento no exercício
9. Enquanto **não faz** exercício: Fale com os alunos que foram à aula, sobre temas do dia-a-dia não relacionados com os exercícios
10. Enquanto **não faz** exercício: Fale com outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula
11. Enquanto **não faz** exercício: Observe em silêncio os alunos, tomando atenção ao que eles fazem
12. Enquanto **não faz** exercício: Ouça o que os alunos da aula lhe dizem

- 13. Enquanto **não faz** exercício: Ouça o que outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula lhe dizem
- 14. Enquanto **não faz** exercício: Transporte ou organize materiais, indique aos alunos como transportar ou organizar os materiais, ou organize os alunos por grupos ou no espaço
- 15. Enquanto **não faz** exercício: Realize outros comportamentos que não se enquadrem em nenhum dos anteriores

Quadro 30 – Pergunta de satisfação global acerca do comportamento pedagógico do instrutor de aulas de grupo de *Fitness*.

Por favor, indique qual o seu **nível de satisfação** relativamente à **globalidade dos comportamentos do seu instrutor** durante **esta aula de _____**, colocando uma cruz (X) em um dos quadrados brancos.

Totalmente insatisfeito	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito Nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito	Totalmente satisfeito
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6.4 Equipamentos

Para verificar qual o comportamento pedagógico dos instrutores de Localizada foi utilizada a observação de aulas gravadas em vídeo.

Para realizar a gravação da parte áudio do vídeo foi utilizado um sistema *wireless* de microfone, constituído por microfone de lapela ligado por um fio a um emissor (Sony UTX-B1) que transmitia o som para um receptor (Sony URX-P1), o qual por sua vez se encontrava directamente ligado à câmara. A gravação de vídeo foi realizada com duas câmaras de vídeo digital: Digita-8 (Sony DCR-TRV238E); Mini DV (Sony DCR-HC30E). Foram ainda utilizados dois tripés, para apoio de cada uma das câmaras de vídeo e duas extensões eléctricas para ligação de cada uma das câmaras às tomadas. O emissor do microfone foi colocado num cinto com uma bolsa, sendo este específico para o efeito.

O conteúdo das cassetes de vídeo foi transferido para um PC, tendo para tal sido utilizado o *software* informático *Windows Movie Maker*®.

Para realizar a conversão dos vídeos de *.wmv para *.mpg foi utilizado o *software Media Coder* 0.5.1 (Huang, 2006).

O visionamento e codificação das gravações de vídeo foram realizados num PC, por cada observador, através do *software* informático *Match Vision Studio* v 3.0 (Perea et al., 2005). A análise dos dados codificados foi também realizada no *Match Vision Studio* v 3.0. Este *software* cria um ficheiro *Excel*® com os dados codificados e com as análises realizadas.

Na fase de testagem da fidelidade inter-observadores e intra-observador utilizando o SOTA, o visionamento e codificação das gravações de vídeo foi realizado num PC através do *software* informático *Windows Media Player*®.

Para a aplicação dos questionários foi utilizada, para além do próprio questionário, uma caneta e uma capa rígida para cada respondente.

Os dados resultantes das observações e dos questionários foram depois tratados em termos estatísticos pelo *software SPSS* 15®.

6.5 Procedimentos

Neste capítulo encontram-se apresentados, numa primeira fase, os procedimentos tidos durante a etapa de construção dos instrumentos desenvolvidos neste estudo, e numa segunda fase os procedimentos efectuados na etapa de recolha dos dados sobre os quais se debruça o capítulo dos resultados. Por fim, na última fase são expostos os procedimentos relativos ao tratamento e visionamento dos vídeos.

6.5.1 Construção do sistema de observação e do questionário

Considerando que a maioria dos procedimentos realizados já foi apresentada nos respectivos capítulos acerca da construção dos instrumentos, apenas serão neste capítulo apresentados os procedimentos ainda não referidos anteriormente.

Para a construção do sistema de observação, quer os *experts* quer os instrutores, foram contactos pessoalmente no sentido de serem convidados para intervir neste estudo, tendo-lhes sido explicado o seu objectivo. As reuniões foram realizadas pessoalmente com os mesmos, num local isolado. Em alguns casos, as respostas dos especialistas da fase de validação facial foi feita via correio electrónico.

Após construído o novo sistema de observação procedeu-se à construção do questionário.

Na construção do questionário o contacto com os *experts* e a resposta dos mesmos foi realizada de forma semelhante à efectuada na construção do sistema de observação.

Ainda durante a construção do questionário, nas diversas aplicações realizadas aos alunos, em ambiente de ginásio, foram efectuados os seguintes procedimentos:

- Foi efectuado o envio de uma carta (Anexo 12) e um contacto pessoal ao responsável dos vários ginásios onde se aplicaram as diversas versões do questionário, explicando o objectivo do estudo e quais os procedimentos de pesquisa, e solicitando autorização para a aplicação do questionário aos alunos.
- Após autorização por parte do responsável de cada um dos ginásios, para a aplicação do questionário foi novamente explicado o objectivo do estudo, quais os procedimentos de pesquisa e solicitada autorização para a aplicação do questionário aos alunos no final da aula aos respectivos instrutores das classes.
- Dada a autorização por parte dos instrutores, foi combinado com os mesmos a data e hora de aplicação dos questionários.
- No dia da aplicação dos questionários aos alunos, foi realizado um pedido de colaboração aos mesmos, tendo-lhes sido explicado qual o objectivo do estudo.
- Os questionários foram aplicados num local calmo e isolado.

6.5.2 Recolha dos dados

Para a realização das gravações e aplicação do novo sistema de observação, assim como para a aplicação final do questionário, foram realizados os procedimentos seguidamente apresentados.

Foi solicitado à Escola Superior de Desporto de Rio Maior (ESDRM) uma lista com o nome dos alunos formados no curso de Desporto, variante de Condição Física (carta em Anexo 13). Estes foram depois contactados por telefone, tendo-lhes sido perguntado se estavam a leccionar Localizada. No caso das respostas afirmativas, foi solicitada a sua colaboração no estudo, após uma breve explicação do mesmo em termos de objectivo e procedimentos da recolha dos dados, tendo-lhes sido pedidos alguns dados sobre o ginásio (morada, telefone e nome do ginásio e seu responsável) onde leccionavam essa actividade.

Foi enviada uma carta (Anexo 14), e realizado um contacto pessoal via telefone, ao responsável de cada ginásio onde se pretendia gravar aulas e aplicar os questionários, explicando o objectivo deste estudo e quais os procedimentos de pesquisa, e solicitando autorização para a recolha.

Após obtida uma resposta positiva em termos de autorização por parte do ginásio, foi realizado um novo contacto, via telefone, com os instrutores que iriam colaborar no estudo, com o intuito de proceder à marcação dos dias e horas da recolha e solicitar aos instrutores para contactarem com os seus alunos pedindo, após uma breve explicação deste estudo, a sua colaboração para preenchimento do questionário e autorização para gravação em vídeo.

Após a autorização dos alunos, que foi realizada verbalmente, foi feita a confirmação da recolha com os instrutores. Dado que em algumas instituições os alunos não são fixos por classes, antes do início de cada aula foi novamente pedida permissão, de modo verbal, aos alunos para realizar as gravações em vídeo e pedida a sua colaboração para preenchimento dos questionários, sendo mais uma vez explicado qual o objectivo deste estudo.

A equipa de gravação foi constituída por 6 sujeitos, tendo estes treinado previamente todos os procedimentos a realizar durante as recolhas, os quais se encontram seguidamente apresentados. Em cada recolha estiveram presentes pelo menos sempre 2 sujeitos da equipa.

Em todas as recolhas o material foi montado antes de a aula começar, para que as aulas se iniciassem no horário previsto, e não se atrasassem devido a este procedimento.

Dado que as aulas de grupo são acompanhadas com música, quase na sua íntegra, o que por vezes dificulta a percepção da voz dos instrutores, de forma a contornar esta dificuldade, em todas as gravações, o receptor do microfone foi ligado à câmara por um fio, enviando directamente para esta o som recebido, ficando assim registada a voz do instrutor simultaneamente com o som ambiente e com a imagem captada pela câmara.

Em cada instrutor observado, o microfone de lapela que foi colocado junto ao seu peito, encontrando-se este ligado por um fio a um emissor, que transmite o som para um receptor. Note-se que o microfone não

aumentava o volume do som da voz dos instrutores, de forma a não causar interferência ao normal volume de voz emitido pelos mesmos, dado que estes podiam não utilizar microfones nas suas aulas com esse objectivo.

De forma a prevenir eventuais interferências no som, causadas pela movimentação dos instrutores durante a aula, em todas as gravações o fio do microfone foi preso por dentro da roupa do instrutor (camisola ou *top*), o que também previne eventuais incómodos que o fio possa causar durante a sua movimentação. Para além disso, o emissor foi preso à sua cintura com um cinto específico para o efeito.

Foi utilizado um tripé para apoio de cada uma das duas câmaras de vídeo. Uma das câmaras foi essencialmente dirigida para a classe em geral e outra para o instrutor. Durante a gravação os elementos da equipa de filmagem seguiram sempre o instrutor com a câmara, acompanhando os seus comportamentos ao longo de toda a aula, bem como a classe em geral.

Cada câmara de vídeo foi ligada a uma extensão eléctrica, para que o indivíduo da equipa de filmagem tivesse corrente eléctrica em qualquer espaço da sala de forma adoptar a melhor posição na sala para a gravação.

Após a aula terminar os sujeitos da equipa de recolha de dados, mais uma vez, solicitaram aos praticantes o preenchimento do questionário. Após serem entregues os questionários, assim como canetas e capas rígidas, foi feita uma breve explicação acerca da estrutura e forma de preenchimento do questionário, tendo ainda sido pedido que os respondentes realizassem o seu preenchimento isolados uns dos outros.

6.5.3 Tratamento e visionamento dos vídeos

Após realizadas as recolhas das gravações em vídeo, o conteúdo das cassetes de vídeo foi transferido para um PC, tendo para tal sido utilizado o *software* informático *Windows Movie Maker*®, com uma definição de 1.5 Mbps, tendo sido criado um ficheiro do tipo *.wmv.

O visionamento das gravações de vídeo foi realizado num PC através do *software* informático *Match Vision Studio* v 3.0 (Perea et al., 2005). Este *software* só permite utilizar vídeos do tipo *.mpeg ou *.mpg ou *.avi, pelo que, antes do visionamento e codificação, os vídeos tiveram de ser convertidos. Para realizar a conversão foi utilizado o *software* *Media Coder* 0.5.1 (Huang, 2006), tendo sido criado para o vídeo de cada aula um ficheiro do tipo *.mpg a partir do ficheiro *.wmv, com uma definição novamente de 1.5 Mbps.

Na seguinte figura é possível observar um exemplo da janela do *Match Vision Studio* durante o visionamento e codificação dos vídeos.

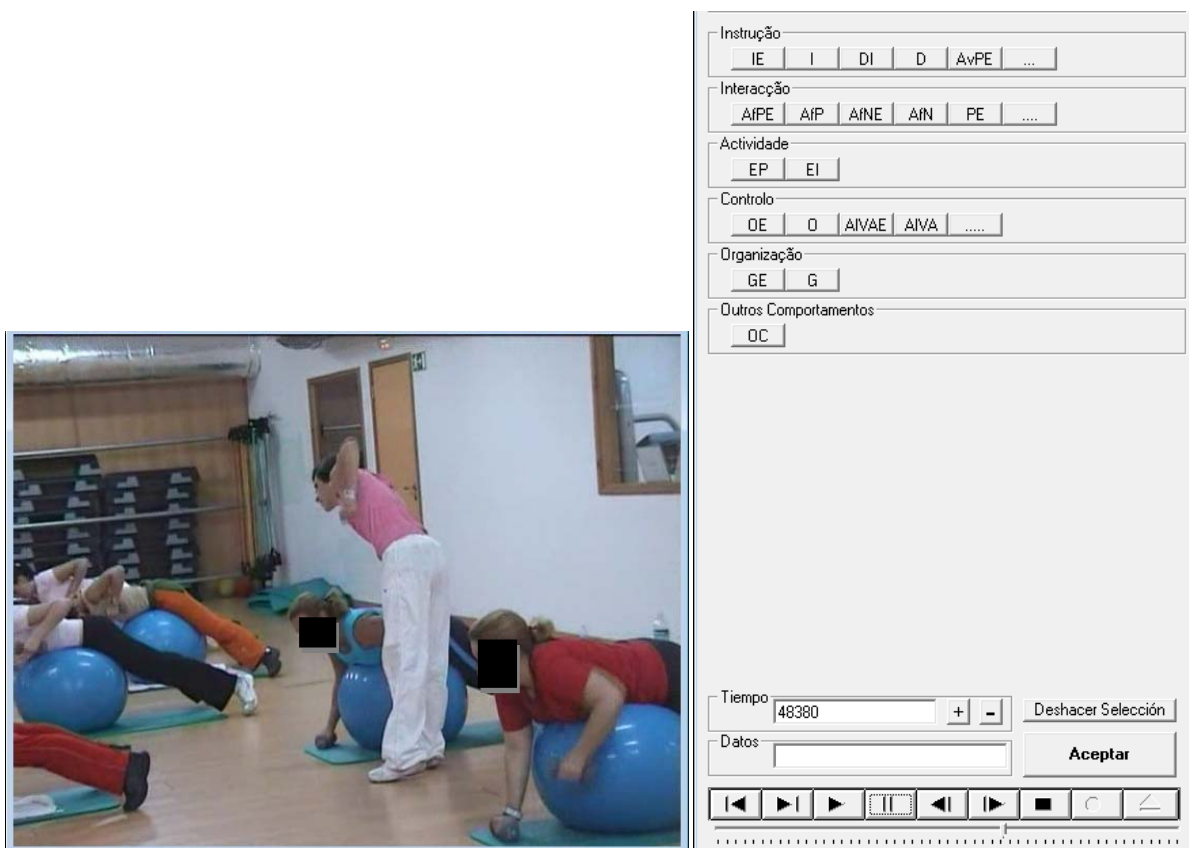


Figura 7 – Exemplo de janela do *Match Vision Studio*.

Na codificação dos comportamentos dos instrutores da amostra foi utilizado o método de registo de duração (Anguera et al., 2001; Mars, 1989a), de forma a verificar qual o tempo (em *frames*) de cada comportamento.

Para a codificação foi utilizado o *software Match Vision Studio 3.0*, no qual a cada segundo correspondem 25 *frames*.

Sempre que foi iniciado um novo comportamento este foi codificado, e assim que se verificou a mudança de comportamento (passando para outro ou iniciando-se mais um novo) iniciou-se a codificação do novo comportamento. Deste modo, para cada comportamento que ocorreu, ficou registada a sua ocorrência e o seu momento de início e de término, sendo assim possível determinar a duração do mesmo, para além da sua frequência.

Nos momentos do vídeo em que não ocorreu nenhum dos comportamentos das categorias do sistema de observação utilizado (ex: No início do vídeo quando a aula ainda não começou; Na existência de um problema técnico em que não seja possível ver ou ouvir o instrutor), foi utilizada uma categoria específica para a codificação desses momentos, designada de Conjunto Vazio, de acordo com as sugestões de alguns autores (Anguera, 1993; Castañer, 1999).

Durante a codificação das aulas gravadas houve alguma dificuldade em definir quando é que as aulas iniciavam e terminavam, dado que antes do horário previsto alguns alunos vão entrando e colocando alguns materiais e conversando uns com os outros e/ou com o instrutor, e no final da aula alguns alunos arrumam logo os materiais e vão-se embora e outros ficam a conversar uns com os outros e/ou com o instrutor e só depois, após arrumarem os materiais, se vão embora. O início e final da aula não tem um padrão sempre igual, até por que por vezes existem aulas antes ou aulas logo depois, levando a que o instrutor disponha de mais ou menos tempo para conversar ou que este realize de forma diferente as tarefas organizativas (ex: o instrutor pode não ir buscar materiais pelo facto de ter havido uma aula anteriormente com os mesmos materiais). Por este motivo foi considerado que a aula se iniciava quando o instrutor colocava a música e/ou dirigia os alunos para a prática (dizendo por exemplo: “*Vamos começar*”), e foi considerado que aula terminava quando o instrutor terminava a parte prática e se despedia dos alunos em geral e/ou agradecia a presença dos alunos e/ou batia palmas e/ou desligava a música.

Após efectuada a codificação dos vídeos foi realizada a análise dos dados codificados também no *Match Vision Studio* v 3.0 (Perea et al., 2005), para se obter a duração e frequência de ocorrência de cada um dos comportamentos. Os dados obtidos após a análise, foram depois transportados do ficheiro *Excel*®, criado pelo *Match Vision Studio* v 3.0, para o *software SPSS 15*®, com o qual foi realizado o tratamento estatístico dos dados.

6.6 Tratamento dos dados

Com o objectivo de caracterizar o comportamento observado nos instrutores, a preferência, a satisfação específica e a satisfação global dos praticantes, foi realizada uma análise descritiva.

Foi também efectuada a associação entre o comportamento observado nos instrutores, a percepção e a preferência dos praticantes, assim como a associação entre a satisfação global dos praticantes e os comportamentos observados nos instrutores e entre a satisfação global e as variáveis de satisfação específica dos praticantes.

Foi ainda verificada a influência dos comportamentos observados nos instrutores na satisfação global dos praticantes e a influência das variáveis de satisfação específica na satisfação global dos praticantes.

Estas referidas análises encontram-se descritas de forma mais detalhada nos seguintes subcapítulos.

6.6.1 Análise estatística descritiva do comportamento observado nos instrutores

Realizado o visionamento dos vídeos das aulas, foi determinado o número total de ocorrências e a quantidade de tempo em cada categoria de comportamentos por parte dos instrutores, assim como o número total de comportamentos na aula e a duração total da aula. Para cada comportamento, a frequência de ocorrência e a duração foi depois convertida em percentagem, dividindo respectivamente o número de comportamento dessa categoria pelo total de comportamentos da aula e a duração desse comportamento pela duração da aula. Estes dados foram depois utilizados em posterior tratamento estatístico, tendo sido realizada a seguinte análise descritiva:

- Valor mínimo, máximo, média e desvio-padrão da duração das aulas de Localizada observadas;
- Valor mínimo, máximo, média e desvio-padrão do número total de comportamentos observados nos instrutores durante a aula;
- Valor mínimo, máximo, média e desvio-padrão do número de comportamentos por minuto, observados nos instrutores durante a aula;
- Valor mínimo, máximo, média, desvio-padrão da percentagem de duração e de frequência de cada critério de comportamentos observado nos instrutores, quer em termos totais quer por comportamentos Com Exercício e por comportamentos Sem Exercício³⁰;
- Valor mínimo, máximo, média, desvio-padrão da percentagem de duração e de frequência de cada comportamento observado nos instrutores;

³⁰ Para além das categorias que incorporam no seu nome as palavras Com Exercício, para efeito do cálculo do total de comportamentos Com Exercício foram também adicionados os comportamentos de Demonstração Com Informação, Demonstração Sem Informação, Exercício Participativo e Exercício Independente, nos quais o instrutor se encontra a realizar exercício. Para efeito do cálculo do total de comportamentos Sem Exercício foi também adicionada a categoria Outros Comportamentos para além dos comportamentos que incorporam no seu nome as palavras Sem Exercício.

- Os valores de simetria³¹ e de achatamento³² da distribuição dos instrutores, em cada comportamento observado, quer em termos de percentagem de duração quer em percentagem de frequência.

6.6.2 Análise estatística descritiva dos dados dos questionários: percepção, preferência e satisfação

A escala do questionário acerca do comportamento dos instrutores, versão percepção e versão preferência dos praticantes, assim como a questão relativa à satisfação global dos praticantes, é do tipo *Likert*, na qual, segundo Hill e Hill (2002) e Tuckman (2002), cada um desses diferentes níveis é considerado de igual amplitude, sendo assim designada como sendo semelhante a uma escala de intervalos. Deste modo, os dados do questionário foram tratados como sendo dados de uma escala de intervalos.

Relativamente à preferência dos praticantes foi realizada a seguinte análise descritiva, para cada uma das perguntas do questionário correspondentes a cada um dos 33 comportamentos do instrutor:

- Média e desvio-padrão da preferência acerca da duração de ocorrência;
- Frequência (em %) de praticantes que referiu preferir determinado nível da escala de duração.

Foi determinada a satisfação específica dos praticantes com cada um dos comportamentos dos instrutores, realizando-se para tal a diferença entre a preferência e a percepção com cada um dos respectivos comportamentos. Relativamente à satisfação específica dos praticantes com cada um dos 33 comportamentos, foi efectuada a seguinte análise descritiva:

- Valor mínimo, valor máximo, média, desvio-padrão, valor de assimetria e valor de achatamento.

No que concerne à satisfação global, foi realizada a seguinte análise descritiva:

- Média e desvio-padrão;
- Frequência (em %) de praticantes que referiu determinado nível da escala de satisfação.

6.6.3 Associação da percepção, da preferência e do comportamento observado

Para relacionar a percepção dos praticantes com o comportamento observado no respectivo instrutor (hipótese 1), para relacionar a preferência dos praticantes com o comportamento observado nos instrutores (hipótese 2), e para relacionar a preferência com a percepção dos praticantes (hipótese 3), para cada um dos 33 comportamentos, foi determinado o coeficiente de correlação (Pestana & Gageiro, 2005a):

- R de *Pearson* quando se verificou existir normalidade, utilizando o teste *Kolmogorov-Smirnov* com a correcção de *Lilliefors*;

³¹ O valor de simetria foi calculado da seguinte forma: $\text{Enviesamento/Erros Padrão Enviesamento}$ (Pestana & Gageiro, 2005a).

³² O valor de achatamento foi calculado da seguinte forma: $\text{Kurtose/Erros Padrão Kurtose}$ (Pestana & Gageiro, 2005a).

- R de *Kendall's tau b* quando se verificou não existir normalidade, pois existem situações em que vários sujeitos apresentam os mesmos valores numa ou nas duas variáveis.

A associação foi considerada (Pestana & Gageiro, 2005a):

- Muito baixa quando $R < 0.2$;
- Baixa quando R está entre 0.2 e 0.39;
- Moderada quando R está entre 0.4 e 0.69;
- Alta quando R está entre 0.7 e 0.89;
- Muito alta quando R está entre 0.9 e 1.

Foi aceite um nível de significância de $p \leq 0.05$ para rejeitar a hipótese nula.

6.6.4 Associação satisfação global com o comportamento observado e com a satisfação específica

Para relacionar a satisfação global dos praticantes com o comportamento observado nos instrutores (hipótese 4), e para relacionar a satisfação global com a satisfação específica dos praticantes (hipótese 5), para cada um dos 33 comportamentos, foi determinado o coeficiente de correlação (Pestana & Gageiro, 2005a):

- R de *Pearson* quando se verificou existir normalidade, utilizando o teste *Kolmogorov-Smirnov* com a correcção de *Lilliefors*;
- R de *Kendall's tau b* quando se verificou não existir normalidade, pois existem situações em que vários sujeitos apresentam os mesmos valores numa ou nas duas variáveis.

Mais uma vez, a associação foi considerada (Pestana & Gageiro, 2005a):

- Muito baixa quando $R < 0.2$;
- Baixa quando R está entre 0.2 e 0.39;
- Moderada quando R está entre 0.4 e 0.69;
- Alta quando R está entre 0.7 e 0.89;
- Muito alta quando R está entre 0.9 e 1.

Foi aceite um nível de significância de $p \leq 0.05$ para rejeitar a hipótese nula.

6.6.5 Influência do comportamento observado e da satisfação específica na satisfação global

Para verificar a influência dos comportamentos observados nos instrutores na satisfação global dos praticantes (hipótese 6) e para verificar a influência das variáveis de satisfação específica na satisfação global dos praticantes (hipótese 7) foi utilizada a técnica estatística regressão linear múltipla.

Para aplicar a regressão linear múltipla foi necessário verificar os seguintes pressupostos:

- Homocedasticidade dos resíduos, ou seja, verificar se a variância dos erros é constante. Este pressuposto pode ser verificado graficamente (Hair, Tatham, Anderson, & Black, 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b).

- Existência de uma relação linear entre a variável dependente (Y) e as variáveis independentes (X), o qual pode ser analisado através do gráfico da distribuição dos resíduos em relação ao valor estimado de Y (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a).
- Existência de distribuição normal dos resíduos, o que pode ser averiguado graficamente (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a), e a partir do teste *Kolmogorov-Smirnov* (Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a).
- Não existência de autocorrelação, ou seja, a existência de independência dos resíduos (covariância dos resíduos = 0). O teste de *Durbin-Watson* permite verificar este pressuposto (López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a).
- Não existência de multicolinearidade, ou seja, verificar se as variáveis independentes (X) não estão correlacionadas. A multicolinearidade pode ser diagnosticada através:
 - Do valor das correlações bivariadas entre as diversas variáveis independentes (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003);
 - Do factor de inflação de variância (*variance inflation factor* ou *VIF*) (Hair et al., 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b);
 - Da tolerância (Hair et al., 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b);
 - Do *condition index* (Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b);
 - Das proporções das variâncias (*variance proportions*) (Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b);
 - Dos valores próprios (*eigenvalues*) (Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b).

Para se verificarem estes pressupostos utilizam-se métodos que se baseiam nos resíduos observados e_j ($j = 1, \dots, n$), obtidos pela diferença entre os valores observados (Y_j) e os valores estimados (\hat{Y}_j): $e_j = Y_j - \hat{Y}_j$.

A recta estimada \hat{Y}_j , obtida através do método dos mínimos quadrados, é a que minimiza a soma do quadrado dos resíduos, sendo dada por: $\hat{Y}_j = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \dots + \beta_p X_{pj}$ ($p =$ número de variáveis independentes), onde β_0, β_j são os coeficientes de regressão estimados.

Foram utilizados os métodos de estimação do modelo: *Enter, Stepwise, Forward e Backward*.

Foi utilizado o teste *F* da Anova, para testar se pelo menos uma das variáveis independentes X possui um efeito significativo ($p \leq 0.05$) sobre a variação da variável dependente Y ($H: \beta_i \neq 0$) (Hair et al., 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b).

Foi utilizado o teste *t*, para testar qual(ais) a(s) variável(eis) independente(s) X que possui(em) um efeito significativo ($p \leq 0.05$) sobre a variação da variável dependente Y ($H: \beta_i \neq 0$) (Hair et al., 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b).

Foi ainda determinado o coeficiente de correlação R de *Pearson* e o coeficiente de determinação (R^2) que mede a proporção da variabilidade total de Y que é explicada pela regressão (explicada pelas variáveis independentes X) (Hair et al., 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b).

6.7 Limitações do estudo

A observação, como método de investigação, apresenta limitações, como seja não ter acesso a alguns eventos que ocorram em situação privadas e que fogem à oportunidade da observação (Guilherme, Pinto, & Barreiros, 1999). É possível que os instrutores interajam com os alunos fora da aula, e no caso do presente estudo estes comportamentos não foram estudados, podendo existir por exemplo conversas com os alunos antes e depois da aula que podem contribuir para um tipo de liderança socialmente mais enriquecido, o qual por sua vez poderá contribuir para a adesão dos praticantes (Carron et al., 1999). Também o facto de, antes da aula ter início, ser pedida autorização aos alunos para proceder à gravação da aula e ao facto de, no final da aula, os alunos terem ido preencher os questionários para o presente estudo, não permitiu observar a parte anterior e posterior à aula propriamente dita, quando os alunos ainda estão na sala. Estes são também momentos propícios para a conversa do instrutor com os alunos, os quais poderão contribuir para a adesão dos praticantes (Carron et al., 1999), mas que não houve possibilidade de terem sido observados.

Por questões de ética na investigação (Trochim, 2006b) é necessário informar os instrutores e os praticantes que estão a ser observados e gravados em vídeo, pelo que esta é uma limitação inerente a este tipo de método de investigação. O efeito de reactividade dos sujeitos que ocorre quando estes se sentem observados, provocando uma alteração à natural espontaneidade dos seus comportamentos, é assim uma limitação à observação sistemática (Anguera et al., 2000). O facto de as aulas serem gravadas em áudio e vídeo poderá alterar o comportamento dos praticantes e dos instrutores e conseqüentemente a interacção entre estes (Moreira & Januário, 2004). Embora não se tenha como objectivo estudar o comportamento dos praticantes, é feita referência ao facto do comportamento dos praticantes poder ser alterado, pois esta alteração poderá trazer como consequência a alteração do comportamento dos instrutores.

Para reduzir o efeito de reactividade dos observados é aconselhado observar algumas aulas antes de se proceder à recolha dos dados (Anguera et al., 2000). Optou-se no entanto por fazer a recolha dos dados logo na primeira observação, por diversos motivos, designadamente:

- Pretendia-se uma considerável dimensão da amostra (que foi constituída por 62 aulas);
- Pretendia-se que a amostra resultasse de diversos locais de Portugal;
- A variabilidade constante de alguns praticantes nas classes tornaria difícil a adaptação à observação, já que parte dos praticantes muda de aula para aula;
- Alguns ginásios têm salas com paredes em vidro, que permitem a observação do exterior, e têm câmaras de vigilância, estando alguns dos praticantes relativamente habituados a serem observados;
- Em alguns ginásios existe a gravação de aulas para avaliação dos instrutores, o que permite também alguma habituação à observação por parte dos instrutores e praticantes.

Durante a gravação das aulas a equipa de recolha tentou ser pouco intrusiva, utilizando pequenos materiais e colocando-se os sujeitos da equipa num canto da sala, fixando estes a classe a partir da câmara evitando olhar directamente para os praticantes e instrutor.

Apesar da recolha pontual de dados para caracterização do comportamento ser uma possibilidade (Anguera et al., 2001), derivado da alteração de praticantes de uma classe, já que em algumas classes alguns alunos mudam de aula para aula, e derivado da mudança existente no comportamento humano, segundo Anguera et al. (2000), o ideal seria seguir várias aulas de cada um dos instrutores para melhor caracterizar o seu comportamento, o que não era exequível dada a dimensão que se pretendia na amostra (em número e em localização).

Após contactados os 132 instrutores, da lista cedida pela ESDRM, apenas alguns deles estavam a leccionar Localizada. Durante o período que foram realizados os contactos iniciais com instrutores, para verificar se estavam a leccionar Localizada, realizados os pedidos de autorização, aos instrutores e aos responsáveis dos ginásios e outras organizações de prática onde os instrutores leccionavam, aguardado pelas autorizações, e feitas as marcações das recolhas, alguns dos instrutores deixaram de leccionar esta actividade, tendo a amostra ficado mais reduzida. Também 2 dos instrutores contactados e que se encontravam a leccionar Localizada não se mostraram disponíveis para que se procedesse à observação.

Por outro lado, apesar de todos os praticantes terem dado autorização para serem gravados, alguns deles não procederam ao preenchimento dos questionários no final da aula, ficando deste modo a amostra mais reduzida e limitada aos praticantes que mostraram disponibilidade para tal, não estando todos os praticantes das classes representados nos dados obtidos com os questionários. Para além da falta de cooperação dos sujeitos, existem também outras limitações relativas aos questionários, designadamente (Tuckman, 2002):

- Os sujeitos referirem o que pensam que deve ser, ou o que pensam que o investigador gostaria que fosse, em vez de mencionarem o que pensam realmente;
- Os sujeitos por não saberem o que sentem e pensam, referirem aquilo que dizem sentir, em vez do que sentem, e aquilo que dizem pensar, em vez do que realmente pensam.

Os cuidados tidos na construção do questionário, designadamente para prevenir algumas das limitações inerentes aos mesmos, encontram-se apresentados no capítulo 6.3.2.

7 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A apresentação e discussão dos resultados encontra-se subdividida em 9 subcapítulos.

No primeiro e segundo subcapítulo é feita a descrição, respectivamente, do comportamento observado nos instrutores e da preferência dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores nas aulas de Localizada.

No terceiro subcapítulo é realizada a associação entre o comportamento observado nos instrutores, a preferência e a percepção dos praticantes.

No quarto e quinto subcapítulo é feita a descrição, respectivamente, da satisfação específica dos praticantes com cada um dos comportamentos dos instrutores e a satisfação global dos praticantes para com o comportamento em geral dos instrutores.

No sexto e sétimo subcapítulo é realizada, respectivamente, a associação entre os diversos comportamentos observados e a satisfação global e entre as variáveis de satisfação específica e a satisfação global.

Nos dois últimos capítulos é verificada a influência das variáveis de comportamento observado e das variáveis de satisfação específica na satisfação global dos praticantes.

7.1 Comportamento observado nos instrutores

7.2 Preferências dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores

7.3 Relação entre percepção dos praticantes, preferências dos praticantes e comportamento observado nos instrutores

7.4 Satisfação específica dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores

7.5 Satisfação global dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores

7.6 Relação entre a satisfação global e o comportamento observado nos instrutores

7.7 Relação entre a satisfação global e a satisfação específica dos praticantes

7.8 Influência do comportamento observado nos instrutores na satisfação global

7.9 Influência da satisfação específica dos praticantes na satisfação global

7.1 Comportamento observado nos instrutores

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados relativos à observação do comportamento de 62 instrutores na actividade de Localizada, nomeadamente:

- Valor mínimo, máximo, média e desvio-padrão (DP) da duração das aulas de Localizada observadas;
- Valor mínimo, máximo, média e desvio-padrão do número total de comportamentos observados nos instrutores durante a aula;
- Valor mínimo, máximo, média e desvio-padrão do número de comportamentos por minuto, observados nos instrutores durante a aula;
- Valor mínimo, máximo, média e desvio-padrão da percentagem de duração e de frequência de cada critério de comportamentos observado nos instrutores, quer em termos totais quer por comportamentos Com Exercício e por comportamentos Sem Exercício³³;
- Valor mínimo, máximo, média e desvio-padrão da percentagem de duração e de frequência de cada comportamento observado nos instrutores³⁴;
- A ordenação dos comportamentos por média em termos de percentagem de duração e de frequência;
- Os valores de simetria³⁵ e de achatamento³⁶ da distribuição dos instrutores, assim como o número de *outliers*, em cada comportamento observado, quer em termos de percentagem de duração quer em percentagem de frequência.

O seguinte Quadro 31 apresenta o valor mínimo, máximo, média e desvio padrão da duração das aulas de Localizada observadas, do número total de comportamentos observados nos instrutores durante a aula, e do número de comportamentos por minuto observados nos instrutores durante a aula.

³³ Para além das categorias que incorporam no seu nome as palavras Com Exercício, para efeito do cálculo do total de comportamentos Com Exercício foram também adicionados os comportamentos de Demonstração Com Informação, Demonstração Sem Informação, Exercício Participativo e Exercício Independente, onde, obviamente o instrutor se encontra a realizar exercício. Para efeito do cálculo do total de comportamentos Sem Exercício foi também adicionada a categoria Outros Comportamentos, para além das categorias que incorporam no seu nome as palavras Sem Exercício.

³⁴ Os resultados de cada categoria de comportamentos, quer em duração quer em frequência, encontram-se relativizados e apresentados em termos percentuais, tendo no primeiro caso a duração de cada categoria (frames) sido dividida pela duração total da aula (frames), e no segundo caso a frequência de cada categoria (número de ocorrências) sido dividida pelo total de comportamentos realizados no total da aula (número de ocorrências).

³⁵ O valor de simetria foi calculado da seguinte forma: enviesamento/erros padrão enviesamento. Quando o valor obtido for inferior a -1.96, para um nível de significância de 0.050, a distribuição diz-se assimétrica negativa ou enviesada à direita. Quando o valor obtido for superior a 1.96, para um nível de significância de 0.050, a distribuição diz-se assimétrica positiva ou enviesada à esquerda (Pestana & Gageiro, 2005a).

³⁶ O valor de achatamento foi calculado da seguinte forma: kurtose/erros padrão kurtose. Quando o valor obtido for inferior a -1.96, para um nível de significância de 0.050, a distribuição diz-se mais achatada do que a normal ou platicúrtica. Quando o valor obtido for superior a 1.96, para um nível de significância de 0.050, a distribuição diz-se menos achatada que a normal ou leptocúrtica (Pestana & Gageiro, 2005a).

Quadro 31 – Análise descritiva da duração das aulas de Localizada, do número total de comportamentos dos instrutores observados e do número de comportamentos por minuto.

	Mínimo	Máximo	Média	DP
Duração das aulas (horas:minutos:segundos)	0:31:52	1:02:20	0:45:16	0:07:31
Número total de comportamentos	451	2572	1147	405
Número de comportamentos/minuto	14	41	25	8

A duração das aulas dos instrutores variou entre 31 minutos e 52 segundos e 1 hora, 2 minutos e 20 segundos, tendo a média sido de 45 minutos e 16 segundos e o desvio-padrão de 7 minutos e 31 segundos (Quadro 31). Esta variabilidade pode ter sido derivada a diversos factores, como por exemplo:

- Pelo facto de as aulas dos ginásios não terem todas as mesmas durações.
- Pelo facto de a aula ter sido iniciada um pouco mais tarde, por algum motivo como seja o atraso da aula anterior.
- Pelo facto de, para efeitos da codificação dos vídeos, se ter considerado que a aula tinha início quando o instrutor colocava a música e/ou dirigia os alunos para a prática, e terminava quando o instrutor terminava a parte prática e se despedia dos alunos em geral e/ou agradecia a presença dos alunos e/ou batia palmas e/ou desligava a música, podendo ter havido alguma variabilidade nos momentos que antecedem e precedem a aula.

Foram codificados 71099 comportamentos no total dos 62 instrutores.

O número de comportamentos dos instrutores durante as aulas apresentou também bastante variabilidade, já que o valor mínimo encontrado foi de 451 e o valor máximo de 2572, tendo a média sido de 1147 e o desvio-padrão de 405. Naturalmente que o facto de terem existido aulas com durações diversificadas tem influência neste valores, pois se a aula tiver uma maior duração é natural que existam mais comportamentos por parte dos instrutores.

No sentido de relativizar a consequência que a duração pode ter no número de comportamentos dos instrutores, determinou-se o número de comportamentos por minuto. O valor mínimo de comportamentos por minuto foi de 14, o máximo de 41, tendo a média sido de 25 e o desvio-padrão de 8. Estes resultados parecem demonstrar que os instrutores mudam o seu comportamento com bastante frequência.

Note-se que em algumas situações os instrutores exibiam mais do que um comportamento em simultâneo.

Os seguintes resultados apresentados neste capítulo, em termos de duração e em termos de frequência, encontram-se relativizados e apresentados em termos percentuais, tendo no primeiro caso a duração de cada categoria (*frames*) sido dividida pela duração total da aula (*frames*), e no segundo caso a frequência de cada categoria (número) sido dividida pelo total de comportamentos realizados no total da aula (número).

No seguinte Quadro 32 encontra-se apresentado o valor mínimo, valor máximo, média e desvio-padrão relativo à percentagem de duração total de cada uma das dimensões, de duração total dos comportamentos Com Exercício e dos Sem Exercício, assim como de duração dos comportamentos Com Exercício e dos Sem Exercício em cada um dos critérios.

Quadro 32 – Análise descritiva da duração (%) total dos comportamentos observados nos instrutores em cada um dos critérios.

Critérios		Duração			
		Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)
Instrução	Com Exercício	9.1	69.7	41.3	11.2
	Sem Exercício	0.8	43.6	18.6	8.7
	Total	34.7	84.4	59.8	11.4
Interacção	Com Exercício	0.0	12.5	3.2	2.9
	Sem Exercício	0.1	11.7	2.6	2.3
	Total	0.4	23.2	5.7	4.3
Actividade	Total	0.0	16.9	4.7	4.3
Controlo	Com Exercício	3.9	36.0	19.5	7.4
	Sem Exercício	1.0	28.1	8.1	5.3
	Total	5.7	51.2	27.6	9.7
Organização	Com Exercício	0.0	1.2	0.2	0.3
	Sem Exercício	2.4	13.2	7.4	2.5
	Total	2.5	13.2	7.6	2.5
Outros Comportamentos	Total	0.0	3.2	0.4	0.5
Total	Com Exercício	34.5	94.1	68.8	12.8
	Sem Exercício	9.7	71.5	37.0	13.2

Como se pode constatar no Quadro 32, o critério de comportamentos em que os instrutores apresentaram uma maior média de duração foi a Instrução (59.8%±11.4%), seguindo-se o Controlo (27.6%±9.7%).

A maioria dos comportamentos dos instrutores é assim dedicada às funções pedagógicas de Instrução e de Controlo.

Com média bastante mais baixa de duração vem depois a Organização (7.6%±2.5%), a Interacção (5.7%±4.3%) e a Actividade (4.7%±4.3%). O critério que apresentou a média de duração mais baixa foi Outros Comportamentos (0.4%±0.5%).

A maior parte dos comportamentos dos instrutores foram realizados simultaneamente com exercício, já que a média da duração total dos comportamentos Com Exercício foi de 68.8%±12.8%, chegando o valor máximo a atingir 94.1%, e a média dos comportamentos Sem Exercício foi de 37.0%±13.2%.

O facto de predominarem os comportamentos Com Exercício parece favorável, já que a sua realização

contribui para o dinamismo, o qual é uma das características importantes nos instrutores (Brehm, 2004; Cloes et al., 2001; Collishaw et al., 2008; Franco et al., 2004).

Não obstante os benefícios existentes para os praticantes, o facto de os instrutores realizarem bastante tempo exercício poderá trazer consequências negativas ao nível da sua própria saúde, tal como verificado no estudo de Rocha et al. (2003). Refira-se ainda que o desgaste destes profissionais pode eventualmente levar a consequências no modo de intervenção, tal como verificado no estudo de Price e Weiss (2000), designadamente: menos instrução de *skills* e técnicas; um reduzido nível de dificuldade nas práticas; menos cuidado e preocupação com as suas equipas e com as interações dos atletas.

Exceptuando no critério Organização, e naturalmente no critério Outros Comportamentos em que não existem categorias Com Exercício, em todos os restantes critérios predomina a realização de exercício por parte dos instrutores, já que a média desses critérios é sempre superior Com Exercício do que Sem Exercício.

É natural que quando os instrutores adoptam comportamentos organizativos deixem de realizar exercício, já que em algumas situações não é possível fazer ambas as coisas em simultâneo (ex: deslocar-se para ir buscar materiais).

O seguinte Quadro 33 apresenta o valor mínimo, valor máximo, média e desvio-padrão da percentagem de frequência total de cada um dos critérios, de frequência total dos comportamentos Com Exercício e dos Sem Exercício, assim como de frequência dos comportamentos Com Exercício e dos Sem Exercício em cada um dos critérios.

Quadro 33 – Análise descritiva da frequência (%) total dos comportamentos observados nos instrutores em cada um dos critérios.

Critérios		Frequência			
		Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)
Instrução	Com Exercício	13.8	44.2	28.8	6.5
	Sem Exercício	0.7	39.0	18.5	8.6
	Total	35.8	72.3	50.3	7.1
Interacção	Com Exercício	0.0	11.6	4.2	3.0
	Sem Exercício	0.1	10.6	3.1	2.6
	Total	0.5	20.7	7.3	4.4
Actividade	Total	0.0	15.9	4.5	3.6
Controlo	Com Exercício	6.4	34.0	21.1	6.5
	Sem Exercício	2.0	29.3	10.4	5.3
	Total	11.8	41.6	31.5	6.3
Organização	Com Exercício	0.0	1.2	0.2	0.3
	Sem Exercício	1.6	11.4	5.8	2.6
	Total	1.6	11.4	6.0	2.6
Outros Comportamentos	Total	0.0	2.5	0.4	0.5
Total	Com Exercício	29.4	93.8	61.7	14.9

	Sem Exercício	6.2	71.6	38.3	14.9
--	---------------	-----	------	------	------

Como se pode verificar no Quadro 33, o critério que apresenta maior média de frequência é a Instrução (50.3%±7.1%), seguindo-se, por ordem decrescente, o critério Controlo (31.5%±6.3%), Interacção (7.3%±4.4%), Organização (6.0%±2.6%), Actividade (4.5%±3.6%) e por fim Outros Comportamentos (0.4%±0.5%). Em termos médios, poder-se-á dizer que cerca de metade dos comportamentos realizados pelos instrutores são de Instrução.

Em termos totais, mais de metade dos comportamentos dos instrutores são realizados Com Exercício (61.7%±14.9%).

Dos critérios que contemplam comportamentos Com Exercício e comportamentos Sem Exercício (Instrução, Interacção, Controlo e Organização), apenas no critério Organização a maioria dos comportamentos são efectuados Sem Exercício.

Nos seguintes quadros (Quadro 34, Quadro 36, Quadro 38, Quadro 40, Quadro 42 e Quadro 44) podem ser observados os resultados da duração (%) de cada uma das categorias de comportamento dos instrutores, em termos de valor mínimo, máximo, média e desvio-padrão. Estes encontram-se agrupados nos quadros pelos respectivos critérios. Nos referidos quadros é ainda possível verificar a ordenação da média da percentagem de duração de todos os comportamentos analisados, assim como o número de *outliers* e o valor de simetria e de achatamento.

O Quadro 35, Quadro 37, Quadro 39, Quadro 41, Quadro 43 e Quadro 45 apresenta o mesmo tipo de resultados, mas referentes à frequência de cada uma das categorias de comportamento observado.

Quadro 34 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos do critério Instrução observados nos instrutores.

Comportamentos	Duração							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Informação Com Exercício	6.876	62.660	34.203	10.963	1.º	0	-0.12	0.23
Informação Sem Exercício	0.681	32.939	13.233	6.492	3.º	1	1.72	0.34
Demonstração Com Informação	0.000	16.938	3.601	2.616	7.º	1	7.44	16.71
Demonstração Sem Informação	0.000	4.829	0.439	0.808	19.º	8	11.74	25.73
Correcção Com Exercício	0.000	4.757	1.045	0.937	12.º	4	5.88	6.71
Correcção Sem Exercício	0.000	11.505	3.356	2.433	8.º	1	3.20	1.98
Avaliação Positiva Com Exercício	0.000	7.696	1.243	1.248	11.º	2	8.78	18.19
Avaliação Positiva Sem Exercício	0.043	3.943	0.883	0.732	14.º	3	6.55	8.96
Avaliação Negativa Com Exercício	0.000	0.772	0.109	0.189	26.º	6	7.82	8.31
Avaliação Negativa Sem Exercício	0.000	0.771	0.125	0.193	25.º	6	6.51	5.66
Questionamento Com Exercício	0.000	2.478	0.627	0.518	17.º	1	3.07	1.86

Questionamento Sem Exercício	0.000	3.801	0.980	0.756	13.º	1	3.54	2.97
------------------------------	-------	-------	-------	-------	------	---	------	------

Como se pode constatar no Quadro 34, relativo à duração (%) dos comportamentos do critério Instrução, o comportamento que apresentou maior média foi a Informação Com Exercício (34.203%±10.963%), seguindo-se a Informação Sem Exercício (13.233%±6.492%) e depois a Demonstração Com Informação (3.601%±2.616%). Somando os valores das médias destes 3 comportamentos, poder-se-á dizer que em termos médios a Informação foi um comportamento presentes nos instrutores em cerca de metade da aula. Dados estes valores (relativamente à Informação), parece que os instrutores acabam por ir ao encontro de um dos aspectos considerados pelos praticantes como importantes na qualidade dos Instrutores (Papadimitriou & Karterliotis, 2000) e que contribuem para a satisfação (Loughead & Carron, 2004; Theodorakis et al., 2004) e adesão dos praticantes (Bray et al., 2001; Wininger, 2002).

Os valores da duração da Informação Com Exercício variaram entre 6.876% e 62.660%, e da Informação Sem Exercício entre 0.681% e 32.939%, sendo em ambos os casos a distribuição simétrica, pelo que predominantemente a Informação Com Exercício dos instrutores se aproxima das medidas de tendência central (ex: média e mediana).

A duração da Informação Com Exercício é quase dez vezes superior à Demonstração Com Informação. Ainda que exista necessidade de durante os exercícios apresentar informação acerca das velocidades de execução e de variações que vão sendo introduzidas nos exercícios, talvez também os instrutores optem por complementar as informações técnicas acerca dos exercícios enquanto os alunos os realizam, em vez de gastarem tanto tempo na Demonstração Com Informação, com o intuito de maximizar o tempo de prática dos alunos.

Os instrutores utilizam mais tempo a demonstrar os exercícios utilizando simultaneamente informação, do que a simplesmente a realizar Demonstração Sem Informação, já que esta última categoria apresenta uma média mais baixa (0.439%±0.808%) comparativamente à Demonstração Com Informação, não obstante os 8 *outliers* existentes que fazem subir a sua média. Embora exista um enviesamento à esquerda para ambos os casos (Demonstração Com Informação e Demonstração Sem Informação), mostrando uma predominância de valores mais baixos de percentagem de duração, este enviesamento é mais nítido na categoria Demonstração Sem Informação.

A média da Correção Com Exercício foi de 1.045%±0.937% e a da Correção Sem Exercício foi de 3.356%±2.433%, tendo os seus valores variado, respectivamente entre 0.000% e 4.757% e entre 0.000% e 11.505%.

Não obstante, ser habitual, os instrutores de Localizada mudarem frequentemente os exercícios, introduzindo-lhes variações ou modificações da velocidade, o que poderá ser um dos factores que pode

aumentar a duração da Informação, os instrutores apresentaram uma média da duração total da Informação superior à média encontrada em outros diversos estudos (Brito & Rodrigues, 2002; L. Costa, 2000; Rodrigues, 1995; Rodrigues et al., 1992; Santos & Rodrigues, 2002; Sequeira et al., 2006; Sousa & Rodrigues, 2004).

Em alguns destes estudos (Brito & Rodrigues, 2002; Rodrigues et al., 1992; Santos & Rodrigues, 2002) a Correção apresenta valores médios de duração superiores aos da Informação, ao contrário do que se passa no presente estudo. Talvez os instrutores optem por apresentar mais Informação sobre os exercícios, por exemplo reforçando os aspectos já referidos, e corrigir menos, no intuito de evitar evidenciar que os praticantes erram e assim estes se sentirem mais competentes na realização dos exercícios, o que contribui para a satisfação (Allen & Howe, 1998) e adesão dos praticantes (Bray et al., 2001; Oliveira & Fonseca, 2003; Price & Weiss, 2000).

A este propósito Sarmiento et al. (1998: 4-5) referem o seguinte: “(...) o julgamento excessivo dos comportamentos observados pode dificultar um bom clima relacional”. Carron et al. (1999) referem ainda que “ignorar os enganos” poderá ser uma estratégia para aumentar a auto-eficácia e a adesão.

Parece favorável o facto da média da duração da Avaliação Positiva (Com Exercício: 1.243%±1.248%; Sem Exercício: 0.883%±0.732%) ser superior à média da Avaliação Negativa (Com Exercício: 0.109%±0.189%; Sem Exercício: 0.125%±0.193%), dado o contributo que a Avaliação Positiva tem na motivação (Black & Weiss, 1992; Massey et al., 2002), na satisfação (Allen & Howe, 1998) e na adesão dos praticantes (Carron et al., 1999; Nicaise et al., 2006; Weinberg & Gould, 2001). Os instrutores, em média, utilizam mais tempo a elogiar do que a denegrir a prestação dos praticantes. Ainda assim, comparativamente aos valores médios da duração da Avaliação Positiva encontrados em alguns estudos (Brito & Rodrigues, 2002; L. Costa, 2000; Sousa & Rodrigues, 2004), e reconhecida a sua importância, parece que os instrutores poderiam adoptar mais este comportamento.

O Questionamento encontra-se presente como comportamento realizado pelos instrutores, ainda que apresente uma média relativamente baixa (Questionamento Com Exercício: 0.627%±0.518%; Questionamento Sem Exercício: 0.980%±0.756%). No entanto, o Questionamento apresenta valores médios um pouco superiores aos encontrados por outros autores em estudos noutros contextos (Rodrigues, 1995; Rodrigues et al., 1992; Sequeira et al., 2006; Sousa & Rodrigues, 2004), como o Andebol, Natação, Voleibol e Voleibol de Praia, excepto no estudo em Ginástica Artística de Brito e Rodrigues (2002) e de Judo de L. Costa (2000).

Os valores das diversas categorias do critério Instrução parecem demonstrar a existência de alguma dispersão em termos de comportamento por parte dos instrutores, já que o desvio-padrão apresenta valores elevados, sendo em alguns casos mesmo superior à respectiva média, designadamente:

- Demonstração Sem Informação (média = 0.439±0.808);
- Avaliação Positiva Com Exercício (média = 1.243±1.248);
- Avaliação Negativa Com Exercício (média = 0.109±0.189);
- Avaliação Negativa Sem Exercício (média = 0.125±0.193).

Note-se que 3 destas categorias (Demonstração Sem Informação; Avaliação Negativa Com Exercício; Avaliação Negativa Sem Exercício) são também as que apresentam maior número de *outliers*, os quais fazem aumentar o seu respectivo desvio-padrão.

Face aos resultados apresentados, poder-se-á assim dizer que parece existir alguma variabilidade comportamental por parte dos instrutores no que concerne à Instrução.

Quando confrontados os valores da média da duração dos comportamentos Com Exercícios com os Sem Exercício, verifica-se que a Informação e a Avaliação Positiva ocorre predominantemente Com Exercício, e que a Correção, Avaliação Negativa e o Questionamento ocorrem predominantemente Sem Exercício.

O exercício realizado por parte do instrutor, sem ser o efectuado durante a demonstração, para além de eventualmente poder ser uma forma de incentivo para a prática dos alunos, serve também de modelo.

Deste modo, talvez os instrutores optem por, quando se encontram a apresentar informação sobre os exercícios, efectuar também exercício com o objectivo deste servir de modelo de referência relativo às informações que vão sendo transmitidas, com o objectivo de facilitar a aprendizagem (Mendes, 2004; Sarmento, 1997; Schmidt & Lee, 1999; Zubiaur, 2003) ou de motivar os praticantes (J. Cumming et al., 2005).

O mesmo parece passar-se com a Demonstração, relativamente à predominância de utilização simultânea de um modelo e de informação, já que a média da Demonstração Com Informação é superior à da Demonstração Sem Informação.

No que concerne à Correção, parece que os instrutores optam mais por não realizar exercício em simultâneo, já que a média da Correção Sem Exercício é superior à média da Correção Com Exercício. Possivelmente durante a correção, em algumas situações, designadamente aquando de *feedbacks* quinestésicos, poderá não ser muito oportuno realizar exercício, ainda que este pudesse ter também alguma vantagem em termos de modelo para aprendizagem.

Quadro 35 – Análise descritiva frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Instrução observados nos instrutores.

Comportamentos	Frequência							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º <i>Outliers</i>	Simetria	Achatamento
Informação Com Exercício	10.638	38.238	24.040	6.642	1.º	0	-0.83	-1.46
Informação Sem Exercício	0.578	24.095	11.123	5.073	3.º	1	1.56	-0.03
Demonstração Com Informação	0.000*	5.212	1.711	0.984	12.º	3	3.04	3.20
Demonstração Sem Informação	0.000**	4.078	0.533	0.919	20.º	4	9.36	13.27
Correção Com Exercício	0.000***	5.298	1.080	0.995	16.º	3	7.93	12.94
Correção Sem Exercício	0.000#	9.002	2.956	2.131	8.º	2	2.54	0.56
Avaliação Positiva Com Exercício	0.000##	15.981	3.010	2.839	7.º	4	7.18	11.48
Avaliação Positiva Sem Exercício	0.085	8.717	2.012	1.654	11.º	1	4.99	5.43
Avaliação Negativa Com Exercício	0.000###	1.109	0.156	0.244	26.º	8	7.07	7.42
Avaliação Negativa Sem Exercício	0.000®	0.943	0.187	0.260	25.º	4	4.76	1.62

Questionamento Com Exercício	0.000 ^{⊗⊗}	7.119	1.301	1.178	15.º	1	7.17	14.18
Questionamento Sem Exercício	0.000 ^{⊗⊗⊗}	8.979	2.223	1.871	10.º	1	4.15	2.95

* Frequência de instrutores com 0.000%: 2%; ** Frequência de instrutores com 0.000%: 29%; *** Frequência de instrutores com 0.000%: 5%; # Frequência de instrutores com 0.000%: 5%; ## Frequência de instrutores com 0.000%: 2%; ### Frequência de instrutores com 0.000%: 45%; ⊗ Frequência de instrutores com 0.000%: 45%; ⊗⊗ Frequência de instrutores com 0.000%: 2%; ⊗⊗⊗ Frequência de instrutores com 0.000%: 2%.

No Quadro 35 pode-se verificar que, no critério Instrução, a Informação Com Exercício é o comportamento mais frequentemente emitido pelos instrutores, seguindo-se a Instrução Sem Exercício, sendo as suas respectivas médias de 24.040%±6.642% e de 11.123%±5.073%. Em ambos os comportamentos a distribuição é simétrica, variando os valores entre 10.638% e 38.238% na Informação Com Exercício, e entre 0.578% e 24.095% na Informação Sem Exercício.

Possivelmente com o intuito de facilitar a aprendizagem dos alunos, disponibilizando aos praticantes mais canais de comunicação e mais explicações sobre os exercícios, os instrutores utilizam mais frequentemente a Demonstração Com Informação (1.711%±0.984%) do que apenas a Demonstração Sem Informação (0.533%±0.919%).

Embora em ambos os comportamentos haja enviesamento à esquerda na distribuição, este facto é mais nítido na Demonstração Sem Informação. Note-se que existiram 18 instrutores (29%) que nunca realizaram Demonstração Sem Informação.

A Correção Com Exercício apresenta uma média de 1.080%±0.995%, variando os seus valores entre 0.000% e 5.298%, e a Correção Sem Exercício apresenta uma média de 2.956%±2.131%, variando os seus valores entre 0.000% e 9.002%. Ao somar as médias destas duas categorias, parece que a média da frequência de Correção poderia ser um pouco superior, já que ela é inferior por exemplo à encontrada no estudo de Lacy e Martin (1994).

Dada a importância que a correção tem na aprendizagem (Schmidt & Lee, 1999), na auto-percepção de maior competência (Black & Weiss, 1992), na motivação (Brehm, 2004) e na satisfação dos praticantes (Allen & Howe, 1998), e ainda que possa ser estratégia dos instrutores privilegiar a informação em vez da correção, parece desfavorável o facto de existirem instrutores (3 instrutores) que nunca tenham corrigido os seus alunos, ainda para mais pelo facto de, na generalidade, as classes serem relativamente heterogéneas existindo vulgarmente praticantes com algumas dificuldades em termos técnicos na realização dos exercícios. Repare-se que no comportamento de Correção, principalmente Com Exercício, a distribuição se encontra enviesada à esquerda, mostrando uma predominância de valores baixos de frequência deste comportamento.

Em termos médios, os instrutores optam mais por elogiar do que por denegrir a prestação dos praticantes, já que a média da frequência da Avaliação Positiva é superior à média da Avaliação Negativa, quer Com quer Sem Exercício, o que é adequado (Nicaise et al., 2006). No entanto, a média da frequência da Avaliação Positiva, mesmo somando os valores da categoria Com Exercício com os da Sem Exercício, parece

apresentar-se com valores um pouco inferiores aos encontrados em outros estudos (Bloom et al., 1999; Claxton, 1988; Cushion & Jones, 2001; Lacy & Goldston, 1990; Lacy & Martin, 1994; Potrac et al., 2002; Seagrave & Ciancio, 1990), embora estes de contextos diferentes.

Note-se que a distribuição na Avaliação Positiva, quer Com quer Sem Exercício encontra-se enviesada à esquerda, existindo alguns instrutores que nunca (1 instrutor) ou raramente elogiaram os praticantes da sua aula, o que é inadequado face à, já referida, assumida importância deste tipo de comportamento (Allen & Howe, 1998; Black & Weiss, 1992; Nicaise et al., 2006; Pihu et al., 2008; Price & Weiss, 2000).

Por outro lado, a distribuição do comportamento de Avaliação Negativa, quer Com quer Sem Exercício, é enviesada à esquerda, existindo quase metade dos instrutores (45%) que nunca apresentaram nenhum comportamento desta natureza.

No presente estudo a média da frequência da Avaliação Positiva predomina em relação à da Correção, tal como verificado no estudo de *feedback* pedagógico no mesmo contexto (Localizada) realizado por Simões e Franco (2006).

Também em termos de frequência, as categorias Demonstração Sem Informação, Avaliação Negativa Com Exercício e Avaliação Negativa Sem Exercício, apresentam um desvio-padrão superior relativamente à sua respectiva média, sendo mais uma vez estas 3 categorias que apresentam o maior número de *outliers*.

A média da categoria Questionamento Com Exercício foi 1.301%±1.178%, variando os valores entre 0.000% e 7.119%, e a média da categoria Questionamento Sem Exercício foi 2.223%±1.871%, variando os valores entre 0.000% e 8.979%. Ambas as categorias apresentam uma distribuição enviesada à esquerda.

Os instrutores, em média, transmitem informação e avaliam positivamente mais frequentemente quando estão a realizar em simultâneo exercício. Contrariamente, corrigem, questionam e avaliam negativamente, mais frequentemente quando não estão a realizar exercício.

Quadro 36 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos do critério Interação observados nos instrutores.

Comportamentos	Duração							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º <i>Outliers</i>	Simetria	Achatamento
Afectividade Positiva Com Exercício	0.000	10.920	2.034	2.203	9.º	3	6.80	8.24
Afectividade Positiva Sem Exercício	0.000	8.181	1.506	1.419	10.º	2	7.16	12.19
Afectividade Negativa Com Exercício	0.000	0.494	0.023	0.083	29.º	7	14.48	34.54
Afectividade Negativa Sem Exercício	0.000	0.494	0.034	0.105	28.º	9	11.65	20.43
Pressão Com Exercício	0.000	3.559	0.803	0.908	15.º	4	4.69	2.06
Pressão Sem Exercício	0.000	2.544	0.366	0.515	21.º	4	7.19	9.10
Conversas Com Alunos Com Exercício	0.000	3.690	0.323	0.612	22.º	4	12.66	28.37
Conversas Com Alunos Sem Exercício	0.000	4.583	0.642	0.870	16.º	8	7.76	11.02

Conversas Com Outros Com Exercício	0.000	0.087	0.004	0.016	32.º	3	14.67	31.57
Conversas Com Outros Sem Exercício	0.000	0.184	0.014	0.040	30.º	10	11.25	18.99

Observando o Quadro 36, verifica-se que, no critério Interação, predomina a Afectividade Positiva, em vez da Afectividade Negativa, o que é propício, face à importância que os comportamentos de Afectividade Positiva, como por exemplo sorrir, podem ter no entusiasmo e consequentemente na adesão dos praticantes (Loughead et al., 2001).

Confrontando os resultados obtidos, em termos da média da duração total da Afectividade Positiva (Com Exercício: 2.034%±2.203%; Sem Exercício: 1.506%±1.419%), com estudos em outros contextos (Brito & Rodrigues, 2002; L. Costa, 2000; Rodrigues, 1995; Rodrigues et al., 1992; Santos & Rodrigues, 2002; Sequeira et al., 2006), verifica-se que no presente estudo os valores apresentam-se superiores, parecendo que existe alguma preocupação por parte dos instrutores em utilizar este tipo de comportamento, nas aulas de Localizada, para criar um bom clima relacional.

Os valores da média da duração da Afectividade Negativa Com Exercício e da Afectividade Negativa Sem Exercício são relativamente baixos, sendo respectivamente de 0.023%±0.083% e de 0.034%±0.105%. A distribuição de ambas as categorias encontra-se enviesada à esquerda, existindo 89% de instrutores que nunca apresentaram comportamentos de Afectividade Negativa Com Exercício, e 86% de instrutores que nunca apresentaram comportamentos de Afectividade Negativa Sem Exercício, sendo todos os restantes *outliers*.

Dada a importância que a Pressão pode ter em termos de motivação durante o trabalho de força (Massey et al., 2002), como é o caso da Localizada, assim como na promoção da percepção de maior competência (Black & Weiss, 1992) e na satisfação dos praticantes (Allen & Howe, 1998; Loughead & Carron, 2004), os valores encontrados em termos de média da duração parecem ser um pouco reduzidos (Com Exercício: 0.803%±0.908%; Sem Exercício: 0.366%±0.515%).

Em ambas as categorias (Pressão Com e Exercício e Pressão Sem Exercício) a distribuição encontra-se enviesada à esquerda.

As categorias Conversas com Alunos Com Exercício e Conversas com Alunos Sem Exercício apresentam valores relativamente baixos, tendo uma média, respectivamente, de 0.323%±0.612% e de 0.642%±0.870%.

Dois dos momentos mais propícios para a realização de conversas do instrutor com os praticantes, sugerida inclusive como estratégia para aumentar a adesão (Carron et al., 1999), são antes e depois da aula (Brehm, 2004). Possivelmente, os resultados das categorias de Conversas Com os Alunos, aparecem com valores relativamente baixos pelo facto de se ter eliminado esses momentos na observação, com o objectivo de standardizar o início e final da aula, face à variabilidade existente nestes momentos nas diversas classes, já anteriormente explicada no capítulo 6.5.3. O desenvolvimento de conversas durante o decorrer da aula propriamente dita talvez não seja o momento mais oportuno, face às restantes funções pedagógicas que o instrutor também tem de realizar.

Verifica-se também que quando os instrutores pretendem desenvolver conversas com os praticantes da aula, optam por não estar a realizar exercício, face às médias verificadas nas categorias de Conversas com Alunos.

A média da duração da categoria Conversas com Outros Com Exercício (0.004%±0.016%) é mais baixa do que Conversas com Outros Sem Exercício (0.014%±0.040%), tal como ocorre nas Conversas Com Alunos. Ambas as categorias de Conversas Com Outros apresentam valores bastante baixos, sendo o ideal para a classe que elas fossem mesmo zero, dado que quando o instrutor se encontra a conversar com outros sujeitos pode não dar a devida atenção aos praticantes da sua classe. No entanto, podem existir situações pontuais que justifiquem a existência deste tipo de comportamentos, como por exemplo: cumprimentar outros clientes do ginásio.

Em quase todas as categorias do critério Interação, com excepção da Afectividade Positiva Sem Exercício, o desvio-padrão apresenta valores superiores à sua respectiva média, existindo diversos *outliers*. Em todas as categorias do critério Interação a distribuição encontra-se enviesada à esquerda, mostrando uma tendência para os valores mais baixos nestas categorias. Os resultados encontrados parecem demonstrar a existência de alguma dispersão em termos de intervenção dos instrutores ao nível dos comportamentos de Interação.

Ainda relativamente ao critério Interação, confrontando os resultados Com Exercício e Sem Exercício das suas várias categorias, verifica-se que a média da duração da Afectividade Positiva e da Pressão é maior Com Exercício do que Sem Exercício, passando-se o oposto nas restantes categorias (Afectividade Negativa, Conversas Com Alunos e Conversas Com Outros).

Quadro 37 – Análise descritiva da frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Interação observados nos instrutores.

Comportamentos	Frequência							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Afectividade Positiva Com Exercício	0.000*	10.007	2.225	2.051	9.º	4	5.22	4.89
Afectividade Positiva Sem Exercício	0.000**	6.588	1.681	1.366	13.º	3	4.64	4.11
Afectividade Negativa Com Exercício	0.000***	0.334	0.019	0.063	29.º	7	12.43	24.01
Afectividade Negativa Sem Exercício	0.000 [†]	0.532	0.033	0.107	28.º	9	12.47	23.41
Pressão Com Exercício	0.000 ^{##}	6.357	1.570	1.660	14.º	1	4.00	0.90
Pressão Sem Exercício	0.000 ^{###}	4.705	0.716	1.045	18.º	5	6.94	7.02
Conversas Com Alunos Com Exercício	0.000 [⊙]	3.206	0.349	0.528	23.º	7	11.03	24.36
Conversas Com Alunos Sem Exercício	0.000 [⊗]	5.163	0.702	0.917	19.º	7	8.65	14.82
Conversas Com Outros Com Exercício	0.000 ^{⊗⊗}	0.177	0.005	0.027	32.º	3	18.36	53.66
Conversas Com Outros Sem Exercício	0.000 ⁻	0.177	0.018	0.046	30.º	10	8.32	8.87

* Frequência de instrutores com 0.000%: 2%; ** Frequência de instrutores com 0.000%: 2%; *** Frequência de instrutores com 0.000%: 89%; # Frequência de instrutores com 0.000%: 86%; ## Frequência de instrutores com 0.000%: 11%; ### Frequência de instrutores com 0.000%: 29%; ⊗ Frequência de instrutores com 0.000%: 29%; ⊗⊗ Frequência de instrutores com 0.000%: 15%; ⊗⊗⊗ Frequência de instrutores com 0.000%: 95%; † Frequência de instrutores com 0.000%: 84%.

No Quadro 37 verifica-se que a Afectividade Positiva Com Exercício é a categoria mais frequente do critério Interação, apresentando uma média de 2.225%±2.051%, variando os seus valores entre 0.000% e 10.007%. Segue-se a Afectividade Positiva Sem Exercício com uma média de 1.681%±1.366%, variando os seus valores entre 0.000% e 6.588%.

Quando confrontados os resultados encontrados, em termos da média da frequência, da totalidade da categoria Pressão (Com Exercício: 1.570%±1.660%; Sem exercício: 0.716%±1.045%), com os encontrados por Massey et al. (2002), verifica-se que no presente estudo estes são bastante inferiores, o que parece desadequado, face à importância deste comportamento nas aulas de Localizada para motivar os praticantes a empenharem-se no esforço exigido. Note-se ainda que, quer na Pressão Com Exercício quer na Pressão Sem Exercício, a distribuição encontra-se enviesada à esquerda, existindo inclusive 11% dos instrutores que nunca realizaram Pressão em simultâneo Com Exercício, e 29% que nunca realizaram o comportamento de Pressão Sem Exercício.

Talvez no intuito de mostrar companheirismo para com o esforço solicitado aos praticantes, é mais frequente os instrutores adoptarem comportamento de Pressão simultaneamente Com Exercício, do que de Pressão Sem Exercício.

A média da frequência da categoria Conversas com Alunos Sem Exercício (0.702%±0.917%) foi mais elevada do que a da categoria Conversas com Alunos Com Exercício (0.349%±0.528%), existindo respectivamente 29% e 15% dos instrutores que nunca desenvolveram conversas com os praticantes sobre temas não relacionadas com a aula.

Nas categorias Conversas com Outros, quer Com quer Sem Exercício, existiram respectivamente 95% e 84% dos instrutores que nunca manifestaram nenhum deste tipo de comportamentos, sendo ambas as médias bastante baixas.

Quadro 38 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos do critério Actividade observados nos instrutores.

Comportamentos	Duração							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Exercício Participativo	0.000	2.926	0.048	0.372	27.º	2	25.91	103.44
Exercício Independente	0.000	16.880	4.666	4.291	6.º	2	3.76	0.91

No Quadro 38 pode-se observar que a média da duração da categoria Exercício Participativo, do critério Actividade, foi relativamente baixa ($0.048\% \pm 0.372\%$), variando os valores entre 0.000% e 2.926%. Contrariamente, a categoria Exercício Independente, da mesma dimensão, é um dos comportamentos de todos os analisados, que apresenta maior média de duração ($4.666\% \pm 4.291\%$), variando entre 0.000% e 16.880%.

O facto de os instrutores simplesmente estarem a fazer exercício sem sequer observar os alunos não parece ser o comportamento mais adequado, ainda que este possa, pelo menos, servir de modelo para os praticantes. No entanto, em determinados exercícios (ex: exercício na posição de 4 apoios; exercícios na posição de deitado dorsal; exercícios na posição de deitado ventral) para que o instrutor possa ser um bom modelo é difícil adoptar uma posição que consiga observar os praticantes, justificando-se em alguns casos a existência deste tipo de comportamentos.

Injustificável seria o facto de os instrutores estarem a fazer exercício, sem sequer observar os praticantes da classe, para seu próprio treino físico.

Note-se que no estudo de Franco et al. (2008) verificou-se que a média do comportamento Exercício Independente subiu de 0.97% para 8.35% quando os instrutores passaram de exercícios em posições que permitem boa visualização dos praticantes para exercícios em posições que não permitem uma boa visualização dos praticantes.

Quadro 39 – Análise descritiva da frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Actividade observados nos instrutores.

Comportamentos	Frequência							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Exercício Participativo	0.000*	3.477	0.058	0.442	27.º	2	25.88	103.27
Exercício Independente	0.000**	15.918	4.393	3.642	6.º	5	4.43	2.40

* Frequência de instrutores com 0.000%: 97%; ** Frequência de instrutores com 0.000%: 2%.

Como se pode constatar no Quadro 39, o desvio-padrão da categoria Exercício Participativo é bastante superior à sua respectiva média, estando a distribuição bastante enviesada à esquerda. De facto, apenas 2 instrutores (3%) adoptaram este tipo de comportamento, sendo que os restantes instrutores (97%) nunca o efectuaram.

A categoria Exercício Independente apresenta uma média de $4.393\% \pm 3.642\%$, variando os valores entre 0.000% e 15.918%.

Quadro 40 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos do critério Controlo observados nos instrutores.

Comportamentos	Duração							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Observação Com Exercício	3.479	35.711	19.214	7.451	2.º	0	0.43	-1.27
Observação Sem Exercício	0.938	25.731	7.616	5.122	4.º	3	4.75	4.64

Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício	0.000	4.213	0.257	0.617	23.º	5	16.17	47.68
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício	0.000	2.816	0.501	0.631	18.º	5	6.65	6.93
Atenção às Intervenções Verbais dos Outros Com Exercício	0.000	0.110	0.002	0.014	33.º	1	25.91	103.46
Atenção às Intervenções Verbais dos Outros Sem Exercício	0.000	0.213	0.007	0.032	31.º	4	17.09	49.25

No Quadro 40 verifica-se que a categoria do critério Controlo com maior média é a Observação Com Exercício (19.214%±7.451%), variando os seus valores entre 3.479% e 35.711%, seguida da Observação Sem Exercício (7.616%±5.122%), variando os seus valores entre 25.731% e 0.938%. Em termos médios os instrutores encontram-se mais tempo a observar em silêncio a actividade quando estão a fazer simultaneamente exercício, do que somente a observar em silêncio, dadas as médias obtidas nestas 2 categorias (Observação Com Exercício e Observação Sem Exercício).

Quanto às categorias de Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos, estas apresentam valores da média relativamente baixos (Com Exercício: 0.257%±0.617%; Sem Exercício: 0.501%±0.631%), tal como verificado nas categorias de Conversas com Alunos da dimensão Interação (Quadro 36).

Note-se, mais uma vez, que um dos momentos mais propícios para o desenvolvimento de conversas entre os praticantes e o instrutor poderia ser antes e depois da aula propriamente dita, os quais foram eliminados da observação por uma questão de standardização das aulas. Ainda que as intervenções dos alunos pudessem estar relacionadas com a aula, talvez pelo facto de geralmente a maioria do tempo ser utilizado nas tarefas propostas acabe por tornar pouco oportuna a intervenção dos alunos.

Refira-se ainda que é também habitual, a seguir ao questionamento por parte dos instrutores, os praticantes não darem resposta, talvez por não se quererem expor ou talvez porque por vezes as questões são depois respondidas pelo próprio instrutor servindo apenas de chamada de atenção ou reflexão.

Espera-se que os baixos valores médios obtidos nas categorias de Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos sejam derivados a factores como por exemplo os acima mencionados, e não ao facto do instrutor não prestar atenção às intervenções dos praticantes, dada à importância que essa demonstração de interesse pode ter no clima relacional (Sarmiento et al., 1998).

A média da Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício e da Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício é bastante baixa, sendo respectivamente de 0.002%±0.014% e de 0.007%±0.032%. Parece favorável o facto de estes valores serem bastante baixos, pois o instrutor deverá prestar atenção aos praticantes da classe que está a decorrer. No entanto, tal como já referido, justifica-se a existência pontual deste tipo de comportamento para ouvir algo que algum outro cliente do ginásio lhe comunique. Esse cliente poderá ser praticante de outra classe/actividade do ginásio, devendo o instrutor actuar no ginásio no sentido de ir ao encontro dos critérios de qualidade e satisfazer os clientes, como por exemplo: ser bem-educado (Theodorakis et al., 2004); demonstrar cortesia (Papadimitriou & Karteroliotis, 2000).

Tanto nas categorias de Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos como de Atenção às Intervenções Verbais de Outros, os respectivos desvios-padrão são superiores à sua média, estando as distribuições enviesadas à esquerda.

Quadro 41 – Análise descritiva da frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Controlo observados nos instrutores.

Comportamentos	Frequência							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Observação Com Exercício	5.000	33.824	20.669	6.606	2.º	0	-1.30	-0.84
Observação Sem Exercício	1.959	25.709	9.587	5.131	4.º	1	2.40	1.16
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício	0.000*	5.009	0.413	1.001	22.º	7	12.63	24.69
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício	0.000**	5.104	0.784	0.978	17.º	5	7.31	10.10
Atenção às Intervenções Verbais dos Outros Com Exercício	0.000***	0.089	0.001	0.011	33.º	1	25.91	103.46
Atenção às Intervenções Verbais dos Outros Sem Exercício	0.000#	0.211	0.009	0.037	31.º	4	14.07	30.78

* Frequência de instrutores com 0.000%: 39%; ** Frequência de instrutores com 0.000%: 15%; *** Frequência de instrutores com 0.000%: 98%; # Frequência de instrutores com 0.000%: 94%.

Como se pode constatar no Quadro 41, o comportamento de Observação Com Exercício é o que, do critério Controlo, em média, apresenta uma maior frequência (20.669%±6.606%), variando entre 5.000% e 33.824%. Com uma média inferior apresenta-se a Observação Sem Exercício (9.587%±5.131%), sendo o valor mínimo de 1.959% e o valor máximo de 25.709%. Poder-se-á dizer que, em termos médios, os instrutores mais frequentemente se encontram só a observar em silêncio a actividade quando em exercício do que quando não estão em exercício.

É natural que seja mais frequente os instrutores prestarem Atenção às Intervenções Verbais dos seus Alunos quando não estão a realizar exercício. Por vezes o instrutor desloca-se para perto do praticante quando o corrige ou simplesmente para estabelecer algum contacto mais individualizado, sendo natural que deixe de realizar exercício nessas situações mais propícias para os alunos intervirem. Lembra-se que as aulas de Localizada são realizadas ao som de música, pelo que se o praticante não aumentar o volume de voz pode não ser ouvido pelo instrutor se este não se encontrar próximo do praticante, o que o poderá expor mais perante a classe.

Alguns instrutores nunca prestaram Atenção às Intervenções Verbais dos seus praticantes (Com Exercício: 39%; Sem Exercício: 15%), as quais podem não ter ocorrido, encontrando-se a distribuição de cada um destas duas categorias enviesada à esquerda.

Também a distribuição das categorias Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício e Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício encontra-se enviesada à esquerda. De facto, na primeira categoria referida apenas houve 1 instrutor (2%) a adoptar este tipo de comportamento e na segunda apenas houve 4 instrutores (6%), parecendo que este tipo de intervenção é pontual.

Quadro 42 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos no critério Organização observados nos instrutores.

Comportamentos	Duração							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Gestão Com Exercício	0.000	1.238	0.160	0.263	24.º	6	7.60	8.82
Gestão Sem Exercício	2.400	13.247	7.393	2.523	5.º	0	0.65	-0.32

Como se pode verificar no Quadro 42, a média da duração dos comportamentos de Gestão Com Exercício (0.160%±0.263%) é bastante mais baixa do que a de Gestão Sem Exercício (7.393%±2.523%).

Adicionando os valores da média da Gestão Com Exercício com a média da Gestão Sem Exercício, os valores do presente estudo parecem aproximar-se ou inclusive ser mais reduzidos do que os encontrados em alguns estudos, ainda que de outros contextos (Brito & Rodrigues, 2002; L. Costa, 2000; Rodrigues, 1995; Santos & Rodrigues, 2002; Sequeira et al., 2006; Sousa & Rodrigues, 2004).

O tempo utilizado em Organização, ainda que deva ser reduzido, devendo ser privilegiado o tempo de prática (Piéron, 1999), é algumas vezes necessário ao desenrolar da aula. Note-se no entanto que o facto de o instrutor adoptar comportamentos de Gestão não significa que os praticantes também os adoptem, podendo inclusive o instrutor realizar determinados comportamento organizativo com o intuito de reduzir os dos praticantes (ex: o instrutor vai buscar os colchões para os praticantes).

Quadro 43 – Análise descritiva da frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Organização observados nos instrutores.

Comportamentos	Frequência							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Gestão Com Exercício	0.000*	1.242	0.192	0.278	24.º	5	7.39	8.98
Gestão Sem Exercício	1.559	11.354	5.829	2.551	5.º	0	1.10	-0.96

* Frequência de instrutores com 0.000%: 42%.

Ao observar o Quadro 43, como seria de esperar, em termos médios, os comportamentos de Gestão ocorrem predominantemente quando os instrutores não se encontram a realizar exercício, pois em diversas situações é difícil o instrutor estar a fazer ambas as coisas em simultâneo. Ainda assim, 58% dos instrutores realizaram Gestão Com Exercício pelo menos em algum momento.

Quadro 44 – Análise descritiva da duração (%) de cada um dos comportamentos do critério Outros Comportamentos observados nos instrutores.

Comportamento	Duração							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Outros Comportamentos	0.000	3.179	0.376	0.508	20.º	3	10.71	24.72

Ainda que pontualmente necessários este tipo de comportamentos (ex: abotoar os atacadores dos ténis; limpar o suor com a toalha), o ideal de valores da categoria Outros Comportamentos seria 0%, pois estes não contribuem para o ensino dos exercícios ou para o desenvolvimento de um bom clima relacional. No entanto, como se pode observar no Quadro 44, os valores da sua média não são muito elevados (0.376%±0.508%). Note-se que a distribuição se encontra enviesada à esquerda e existem 3 *outliers* que subiram um pouco a média, apontando assim para uma baixa existência deste tipo de comportamentos.

Quadro 45 – Análise descritiva da frequência (%) de cada um dos comportamentos do critério Outros Comportamentos observados nos instrutores.

Comportamento	Duração							
	Mínimo (%)	Máximo (%)	Média (%)	DP (%)	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Outros Comportamentos	0.000*	2.501	0.432	0.480	21.º	4	6.75	8.86

* Frequência de instrutores com 0.000%: 15%.

A média da frequência de Outros Comportamentos é de 0.432%±0.480 (Quadro 45), tendo existido 15% dos instrutores que nunca realizaram este tipo de comportamentos.

Fazendo uma síntese geral de todos os comportamentos analisados verifica-se que a Informação Com Exercício é o comportamento predominante dos instrutores nas aulas de Localizada, quer em termos de duração quer em termos de frequência. Este facto possivelmente está relacionado com o estilo de ensino utilizado pelos instrutores, designadamente o, frequentemente utilizado, estilo de ensino por comando onde instrutor toma todas as decisões acerca dos exercícios, enquanto os participantes seguem os exercícios do instrutor (Francis & Seibert, 2000).

Embora em contextos diferentes (modalidades de Treino Desportivo como o Basquetebol, Futebol, Futebol Americano e Judo), alguns estudos constataram também que o comportamento com maior duração (L. Costa, 2000) ou mais frequente (Bloom et al., 1999; Cushion & Jones, 2001; Lacy & Goldston, 1990; Linda, 1996; Potrac et al., 2002; Seagrave & Ciancio, 1990) nos treinadores foi a Informação.

No entanto outros estudos, também em contextos diferentes (modalidades de Treino Desportivo como o Andebol, Futebol Americano, Ginástica Artística, Natação, Ténis e Voleibol e Voleibol de Praia) apontam para o comportamento de Observação como sendo o com maior duração (Brito & Rodrigues, 2002; Rodrigues, 1995;

Rodrigues et al., 1992; Santos & Rodrigues, 2002; Sequeira et al., 2006; Sousa & Rodrigues, 2004) ou o mais frequente (Lacy & Martin, 1994; Massey et al., 2002).

Parece que o comportamento dos instrutores em aulas de Localizada, apesar de ser em contexto diferente, acaba por seguir algumas das tendências comportamentais dos treinadores de diversas modalidades desportivas, já que os seus dois comportamentos com maior duração e com maior frequência são a Informação e a Observação, tal como também verificado no estudo piloto em Localizada de Franco et al. (2008).

Quase todas as categorias de comportamentos apresentaram uma distribuição assimétrica enviesada à esquerda e menos achatada que a normal, embora em alguns casos mais evidente que outros. Apenas as categorias Informação Com Exercício, Informação Sem Exercício, Observação Com Exercício e Gestão Sem Exercício, apresentaram uma distribuição simétrica e com achatamento normal, quer em termos de percentagem de duração quer em percentagem de frequência. Estas mesmas categorias são as únicas que apresentaram normalidade (resultados no Anexo 15).

Todos os *outliers* encontrados nas categorias de comportamentos que foram observados são ou aproximam-se dos respectivos valores máximos, e nunca dos valores mínimos.

Em termos ordenados os 6 primeiros comportamentos que apresentam maior duração são também os que apresentam maior frequência, designadamente:

- 1.º: Informação Com Exercício;
- 2.º: Observação Com Exercício;
- 3.º: Informação Sem Exercício;
- 4.º: Observação Sem Exercício;
- 5.º: Gestão Sem Exercício;
- 6.º: Exercício Independente.

Outros comportamentos que também apresentam a mesma ordenação, independentemente de ser em duração ou frequência, são:

- Correção Sem Exercício;
- Avaliação Negativa Com Exercício;
- Avaliação Negativa Sem Exercício;
- Afectividade Positiva Com Exercício;
- Afectividade Negativa Com Exercício;
- Afectividade Negativa Sem Exercício;
- Conversas Com Outros Com Exercício;
- Conversas Com Outros Sem Exercício;
- Exercício Participativo;
- Atenção às Intervenções Verbais dos Outros Com Exercício;
- Atenção às Intervenções Verbais dos Outros Sem Exercício;
- Gestão Com Exercício.

Os restantes 15 comportamentos têm no máximo uma alteração de ordenação de 5 lugares, quando confrontada a sua ordenação resultante da duração e da frequência.

Ao confrontar a duração com a frequência verifica-se que os comportamentos Com Exercício que tinham média superior na duração, comparativamente aos seus respectivos Sem Exercício, apresentam também média superior na frequência (ex: Informação; Observação), e vice-versa (ex: Correção; Gestão).

O facto de se verificar alguma variabilidade comportamental por parte dos instrutores pode ser derivado a diversos factores, nomeadamente às diversas variáveis que podem ter influência no comportamento dos instrutores (Rodrigues, 1997), como sejam:

- As variáveis de presságio, como por exemplo: a experiência profissional dos instrutores (que varia em anos entre os 4 meses e os 8 anos e 4 meses, e em sessões entre as 206 e as 11616 sessões); as características pessoais dos instrutores;
- As variáveis de programa, como por exemplo: os exercícios não serem sempre os mesmos nas diversas aulas, apesar de a actividade ser a mesma em todas as 62 aulas (Localizada);
- As variáveis de contexto, como por exemplo: as características dos praticantes (que são de diferentes géneros, e com idades que variam dos 18 aos 66 anos); os materiais; as instalações.

Conhecendo a forma de actuação dos instrutores, interessa agora perceber quais as preferências dos praticantes para verificar até que ponto o comportamento observado vai ao encontro das preferências.

7.2 Preferências dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados obtidos com a aplicação do questionário acerca da preferência dos praticantes relativamente aos instrutores da actividade de Localizada, nomeadamente:

- Número de sujeitos (n) que respondeu a cada questão sobre cada comportamento do instrutor;
- Média e desvio-padrão (DP) da preferência dos praticantes acerca da duração de ocorrência de cada comportamento;
- A ordenação de todos os comportamentos por média de preferência;
- Percentagem de sujeitos que referiu preferir determinado nível de duração de ocorrência em cada comportamento do instrutor, para cada um dos níveis da referida escala (0: nenhum; 1: muito pouco; 2: pouco; 3: médio; 4: muito; 5: bastante).

O Quadro 46 exhibe a preferência dos praticantes quanto à duração dos comportamentos dos instrutores relativos ao critério Instrução.

Quadro 46 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Instrução.

Comportamentos	n	Média	DP	Ordem	0 Nenhum (%)	1 Muito Pouco (%)	2 Pouco (%)	3 Médio (%)	4 Muito (%)	5 Bastante (%)
Informação Com Exercício	395	4.12	0.99	3.º	1.52	0.76	1.77	18.23	35.95	41.77
Informação Sem Exercício	385	3.92	1.30	9.º	4.42	2.60	3.90	16.88	29.61	42.60
Demonstração Com Informação	397	4.22	0.92	2.º	0.76	1.26	1.26	14.36	36.78	45.59
Demonstração Sem Informação	382	1.05	1.59	25.º	60.47	13.61	4.71	8.90	6.54	5.76
Correcção Com Exercício	395	4.09	0.98	5.º	1.01	0.76	3.80	18.23	35.44	40.76
Correcção Sem Exercício	385	4.07	1.17	7.º	3.38	1.82	2.34	13.25	35.06	44.16
Avaliação Positiva Com Exercício	390	3.96	1.05	8.º	1.79	1.79	2.05	22.56	36.92	34.87
Avaliação Positiva Sem Exercício	382	3.76	1.32	11.º	5.76	1.83	3.14	23.04	32.20	34.03
Avaliação Negativa Com Exercício	384	3.74	1.33	12.º	5.21	3.91	2.60	21.61	33.59	33.07
Avaliação Negativa Sem Exercício	372	3.56	1.49	14.º	7.80	4.30	5.65	20.70	29.03	32.53
Questionamento Com Exercício	393	3.80	1.13	10.º	1.78	2.54	5.60	25.95	32.57	31.55
Questionamento Sem Exercício	383	3.74	1.33	12.º	5.74	1.57	5.22	22.45	30.55	34.46

Como se pode constatar no Quadro 46, o comportamento pedagógico do critério Instrução referido como preferido de existir com mais duração foi a Demonstração Com Informação, apresentando este uma média de 4.22 ± 0.92 . É no nível mais elevado (5) da escala de preferência onde se encontram quase metade dos sujeitos (45.59%), distribuindo-se os restantes essencialmente pelo nível 4 (36.78%).

Note-se que a Demonstração Sem Informação apresenta uma média bastante mais baixa (1.05 ± 1.59) do que a Demonstração Com Informação. Mais de metade dos sujeitos (60.47%) referiu preferir que o instrutor nunca faça Demonstrações Sem Informação complementar.

Estes resultados parecem mostrar que os praticantes reconhecem que a demonstração apresenta um papel importante para a compreensão dos exercícios, quando acompanhada de informação complementar, tal como sugere Mendes (2004), Sarmiento (1997), Schmidt e Lee (1999) e Zubiaur (2003).

Apesar de a maioria dos praticantes ter situado a sua preferência relativamente à Demonstração Sem Informação no nível zero, alguns são os praticantes que referiram preferir níveis mais elevados deste comportamento (nível 4: 6.54%; nível 5: 5.76%).

Talvez os praticantes mais avançados não sintam necessidade da existência de explicação complementar aos exercícios que já sabem realizar, necessitando apenas que o instrutor informe qual o exercício e seguidamente realize a sua demonstração colocando depois os praticantes a realizar o exercício, reduzindo assim o tempo de pausas entre exercícios para instrução.

Refira-se que em algumas aulas, designadamente um pouco mais avançadas, alguns instrutores chegam a iniciar a explicação acerca do novo exercício enquanto os praticantes ainda se encontram a realizar o exercício anterior, tornando assim a aula mais intensa e dinâmica. Este tipo de comportamento do instrutor é também frequente na fase de aquecimento, onde são realizados exercícios dinâmicos seguidos, por vezes coreografados, sem pausa entre eles.

Ainda a propósito do instrutor como modelo dos exercícios, pode-se verificar que, em termos de preferência dos praticantes, no critério Instrução os diversos comportamentos Com Exercício (Informação, Correção, Avaliação Positiva, Avaliação Negativa e Questionamento) apresentaram sempre uma média ligeiramente superior à dos respectivos comportamentos Sem Exercício.

Também no critério Instrução, a Informação Com Exercício foi o segundo comportamento que os alunos referiram preferir que ocorra com maior duração (4.12 ± 0.99), seguido da Correção Com Exercício (4.09 ± 0.98) e da Correção Sem Exercício (4.07 ± 1.17). A preferência de mais de metade dos praticantes situou-se no nível 4 e no 5 da escala, em qualquer um deste três comportamentos.

A Avaliação Positiva, respectivamente Com ou Sem Exercício, apresentou sempre valores médios ligeiramente superiores à Avaliação Negativa (Avaliação Positiva Com Exercício: 3.96 ± 1.05 ; Avaliação Negativa Com Exercício: 3.74 ± 1.33 ; Avaliação Positiva Sem Exercício: 3.76 ± 1.32 ; Avaliação Negativa Sem Exercício: 3.56 ± 1.49). Quer na Avaliação Positiva, quer na Avaliação Negativa, a maioria dos sujeitos apresentou as suas preferências no nível 4 e 5 da escala. Note-se que diversos autores referem-se à importância que o *feedback* Avaliativo Positivo tem na adesão dos praticantes ao exercício (Carron et al., 1999; Pihu et al., 2008; Weinberg & Gould, 2001).

Os elevados valores dos comportamentos Correção, Avaliação Positiva e Avaliação Negativa, parecem evidenciar que os alunos preferem que os instrutores utilizem muito tempo a emitir *feedback*, seja para referir como fazer ou não fazer, o que estão ou não a fazer ou para referir se estão a fazer bem ou mal.

Repare-se que por exemplo num estudo de Carruso (1980), citado por Piéron (1999), embora os professores considerem o *feedback* negativo como um comportamento não entusiasta, os alunos não se referem a este comportamento como tal. Possivelmente interessa aos alunos saber se estão mal, para poderem melhorar, desde que, tal como afirma Sarmiento et al. (1998), os praticantes não sejam ridicularizados nem o julgamento for excessivo.

Tal como no estudo de Franco e Simões (2006), também no presente estudo a Correção apresenta valores de preferência dos praticantes mais elevados do que a Avaliação, o que parece mostrar que, embora os praticantes desejem que lhes seja comunicado se estão ou não a realizar os exercícios bem, é também relevante para eles o facto de os instrutores os corrigirem.

Allen e Howe (1998) referem que o *feedback*, assim como a habilidade dos alunos, contribuem significativamente para explicar a percepção de competência dos praticantes. Uma maior habilidade, que é conseguida pela aprendizagem e para a qual o *feedback* contribui, os frequentes elogios e descrição da forma como o praticante realizou bem o exercício, assim como uma menor frequência de encorajamentos quando os praticantes erram está relacionado com uma maior percepção de competência (Allen & Howe, 1998).

Também Price e Weiss (2000) verificaram que os praticantes que têm a percepção que o treinador tem mais frequentemente comportamentos de liderança de *feedback* positivo, têm também uma maior percepção de competência e de prazer com a prática e menor abandono.

Ainda no Quadro 46, pode-se verificar que o Questionamento Com Exercício apresentou uma média de 3.80 ± 1.13 e o Questionamento Sem Exercício de 3.74 ± 1.33 , distribuindo-se a preferência dos sujeitos essencialmente nos níveis 3, 4 e 5.

Note-se que no estudo de Franco e Simões (2006) o tipo de *feedback* menos preferido pelos praticantes, relativamente ao Objectivo, foi o Interrogativo. Talvez os alunos apreciem este comportamento, mas essencialmente determinado tipo de perguntas. Eventualmente as perguntas que exponham os praticantes quanto ao seu conhecimento ou capacidade de reflexão serão menos apreciadas por estes se os mesmos não as souberem responder. Por outro lado, considerando que a maioria das aulas funciona ao final da tarde, ao fim de um dia de reflexão no trabalho, talvez os alunos estejam cansados para responder a este tipo de questões.

Seria interessante estudar em maior profundidade este assunto.

No seguinte Quadro 47 encontra-se apresentada a análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos pedagógicos do critério Interação.

Quadro 47 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Interação.

Comportamentos	N	Média	DP	Ordem	0	1	2	3	4	5
					Nenhum (%)	Muito Pouco (%)	Pouco (%)	Médio (%)	Muito (%)	Bastante (%)
Afectividade Positiva Com Exercício	389	3.11	1.59	19.º	11.57	6.68	9.25	26.22	23.91	22.37
Afectividade Positiva Sem Exercício	384	3.01	1.68	20.º	15.36	6.51	7.55	25.26	23.44	21.88

Afectividade Negativa Com Exercício	391	0.59	1.21	28.º	73.15	12.28	5.12	4.09	2.56	2.81
Afectividade Negativa Sem Exercício	385	0.55	1.17	30.º	76.36	8.83	5.45	4.68	2.60	2.08
Pressão Com Exercício	389	4.32	0.76	1.º	0.00	0.26	1.54	11.57	39.33	47.30
Pressão Sem Exercício	377	4.08	1.12	6.º	2.92	1.33	2.39	14.32	35.81	43.24
Conversas Com Alunos Com Exercício	391	1.45	1.54	24.º	40.92	17.90	12.02	17.90	6.65	4.60
Conversas Com Alunos Sem Exercício	381	1.57	1.54	23.º	37.01	17.85	12.34	20.47	8.66	3.67
Conversas Com Outros Com Exercício	392	0.39	0.86	33.º	76.79	14.54	4.59	2.30	1.02	0.77
Conversas Com Outros Sem Exercício	383	0.48	0.96	31.º	72.58	16.45	4.70	4.44	0.78	1.04

No Quadro 47 pode-se constatar que, dentro do critério Interação, o comportamento com maior valor de média de preferência foi a Pressão Com Exercício (4.32±0.76), sendo também este comportamento o que apresentou o valor mais elevado da média comparativamente a todos os outros comportamentos de todos os critérios (Quadro 46, Quadro 48, Quadro 49, Quadro 50 e Quadro 51). Neste comportamento, a maior parte dos sujeitos distribuíram-se pelo nível 4 (Com Exercício: 39.33%; Sem Exercício: 35.81%) e, principalmente, pelo 5 da escala de preferência (Com Exercício: 47.30%; Sem Exercício: 43.24%).

Carron et al. (1999) referem-se à importância que a pressão pode ter na adesão dos praticantes de exercício. Também Massey et al. (2002) referem-se à importância que os elogios e a pressão têm na motivação durante o trabalho de força, como é o caso da actividade de Localizada.

A Pressão Com Exercício apresentou um valor da média ligeiramente superior à Pressão Sem Exercício (4.08±1.12). Este facto poderá querer mostrar que, quando é solicitado aos praticantes para os mesmos se esforçarem, eles preferem que o instrutor se esforce também com estes.

A Afectividade Positiva foi o comportamento, do critério Interação, mais preferido após a Pressão. Carron et al. (1999) sugere a adopção do comportamento de afectividade positiva como estratégia que contribui para a adesão dos praticantes ao Exercício, aparentando deste modo que a preferência dos praticantes vai assim ao encontro da estratégia sugerida pelo autor.

A Afectividade Positiva Com Exercício e a Afectividade Positiva Sem Exercício apresentaram valores da média relativamente próximos, respectivamente de 3.11±1.59 e de 3.01±1.68, sendo a média do primeiro ligeiramente superior.

Ainda relativamente à Afectividade Positiva, verificou-se que a maioria dos sujeitos encontra-se distribuída entre os valores 3, 4 e 5 dos níveis da escala. O nível da escala que apresentou mais sujeitos, para além do 3, 4 e 5, foi o 0 (zero). Considerando que por vezes alguns instrutores utilizam piadas, estarão estes valores relacionados com o facto de alguns praticantes não gostarem deste tipo de intervenção?

Como seria de esperar, face ao referido na literatura quanto a este tipo de comportamentos (Piéron, 1996, 1999; Sarmiento et al., 1998), a média da preferência dos praticantes quanto à ocorrência de Afectividade Negativa foi bastante baixa (Com Exercício: 0.59±1.21; Sem Exercício: 0.55±1.17), situando-se a maioria dos sujeitos no nível zero da escala (Com Exercício: 73.15%; Sem Exercício: 76.36%).

Bastante baixos também foram os valores da média no comportamento Conversas com Outros Com Exercício e Conversas com Outros Sem Exercício, respectivamente 0.39 ± 0.86 e 0.48 ± 0.96 . A maioria dos sujeitos situou a sua preferência no nível zero (Conversas com Outros Com Exercício: 76.79%; Conversas com Outros Sem Exercício: 72.58%). É natural que os alunos não queiram que o instrutor utilize o tempo da aula interagindo com outras pessoas que não façam parte da classe, preferindo com certeza que utilize esse tempo para lhes dar a devida atenção.

O comportamento Conversas com Alunos Com Exercício apresentou uma média de 1.45 ± 1.54 e o comportamento Conversas com Alunos Sem Exercício apresentou uma média de 1.57 ± 1.54 , tendo ambos tido um desvio-padrão bastante elevado quando confrontado com a sua respectiva média. Note-se que, em ambos comportamentos, o nível da escala que apresentou maior percentagem de sujeitos foi o nenhum (zero), estando os restantes sujeitos essencialmente distribuídos pelo nível muito pouco (1), pouco (2) e médio (3).

Embora, quiçá, alguns alunos apreciem que o instrutor converse com eles, possivelmente, durante o decorrer da aula, os praticantes preferem que o instrutor esteja mais preocupado com outras funções pedagógicas como sejam os a instrução ou a pressão (considerando os resultados obtidos).

Parece assim que alguns praticantes apreciam mais do que outros o facto de o instrutor conversar com estes, aparentando preferir que o instrutor converse com os praticantes preferencialmente enquanto não está a realizar exercício. Talvez os praticantes considerem mais propícios para a realização de conversas os momentos em que não está a ocorrer exercício, pois se em exercício simultaneamente com as conversas os instrutores podem não estar focados fundamentalmente na interacção com os praticantes, mas sim também no facto de servirem de modelo.

É possível que os valores de Conversas com Alunos tenham sido relativamente baixos devido ao facto de ter sido questionado aos praticantes a sua preferência acerca da intervenção do instrutor durante o decorrer da aula. Eventualmente, talvez estes valores fossem superiores se a questão fosse colocada relativamente aos momentos antes e após o decorrer da aula. Tal como sugerido por Carron et al. (1999), estes são momentos propícios para a realização deste tipo de intervenção, sendo possivelmente o desenvolvimento de conversas mais apreciado pelos praticantes nestas ocasiões.

No Quadro 48 encontram-se expostos os resultados relativos à preferência dos praticantes quanto aos comportamentos do instrutor do critério Actividade.

Quadro 48 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Actividade.

Comportamentos	N	Média	DP	Ordem	0 Nenhum (%)	1 Muito Pouco (%)	2 Pouco (%)	3 Médio (%)	4 Muito (%)	5 Bastante (%)
Exercício Participativo	386	4.10	1.02	4.º	1.30	1.30	3.37	16.84	34.97	42.23
Exercício Independente	383	0.92	1.43	26.º	60.05	17.75	5.74	6.79	6.01	3.66

Parece que os praticantes apreciam o facto de o instrutor realizar exercício físico praticando com eles ao assumir o papel de aluno, mas não que o instrutor realize exercício centrando-se apenas na sua prática, já que, ao observar o Quadro 48, se constata que a média do comportamento Exercício Participativo foi relativamente elevada (4.10 ± 1.02) e a do comportamento Exercício Independente foi relativamente baixa (0.92 ± 1.43). Enquanto no primeiro comportamento a maioria dos sujeitos distribui a sua preferência nos níveis 4 e 5, no último comportamento a maioria distribui pelo nível 0 (zero).

Note-se que a média de preferência acerca do comportamento de Exercício Independente é bastante próxima da média de preferência da Demonstração Sem Informação (1.05 ± 1.59), o que poderá significar que não basta existir um modelo se não existir algo mais, como seja a explicação sobre este ou demonstração de interesse e atenção do instrutor para com os praticantes. Estes resultados parecem reforçar as conclusões de alguns autores (Bray et al., 2001; Papadimitriou & Karateroliotis, 2000; Theodorakis et al., 2004; Winger, 2002) relativamente à importância que os praticantes de actividades de *Fitness* dão quanto à preocupação dos instrutores em explicar os exercícios.

Os resultados relativos à preferência dos alunos quanto aos comportamentos do instrutor, do critério Controlo, encontram-se no seguinte Quadro 49.

Quadro 49 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Controlo.

Comportamentos	N	Média	DP	Ordem	0 Nenhum (%)	1 Muito Pouco (%)	2 Pouco (%)	3 Médio (%)	4 Muito (%)	5 Bastante (%)
Observação Com Exercício	388	3.20	1.50	18.º	9.28	6.70	7.99	28.09	26.80	21.13
Observação Sem Exercício	383	3.21	1.59	17.º	10.97	6.53	7.05	26.89	23.50	25.07
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício	383	3.55	1.17	15.º	3.13	1.83	8.62	32.11	31.59	22.72
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício	374	3.48	1.38	16.º	6.15	3.21	7.75	29.41	25.94	27.54
Atenção às Intervenções Verbais dos Outros Com Exercício	390	0.41	0.95	32.º	77.44	13.85	2.82	3.59	1.03	1.28
Atenção às Intervenções Verbais dos Outros Sem Exercício	384	0.60	1.11	27.º	69.53	14.84	7.55	3.91	2.86	1.30

A Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos, quer Com quer Sem Exercício, apresentou a maior média dos comportamentos do critério Controlo, respectivamente 3.55 ± 1.17 e 3.48 ± 1.38 , estando a preferência da maioria dos sujeitos essencialmente distribuída pelos níveis 3, 4 e 5 da escala (Quadro 49). Contrariamente, a Atenção às Intervenções Verbais dos Outros, também quer Com quer Sem Exercício, apresentou a menor média dos comportamentos do referido critério, respectivamente 0.41 ± 0.95 e 0.60 ± 1.11 , preferindo a maioria dos praticantes o nível 0 (zero) da escala. É natural que os praticantes apreciem que o instrutor utilize o seu tempo disponibilizando atenção aos praticantes da classe e não a outros sujeitos que não fazem parte da mesma.

Apesar do comportamento Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos, poder ou não estar relacionado com o conteúdo da aula, talvez os alunos prefiram que o instrutor fale menos e lhes dê mais atenção durante a conversação sobre assuntos gerais, considerando que o comportamento Conversas Com os Alunos, quer Com quer Sem Exercício, apresentou uma média mais baixa de preferência do que o comportamento Atenção às Intervenções Verbais dos Aluno.

Carron et al. (1999) refere-se à importância que a conversação, sobre assuntos gerais, com os alunos pode ter como forma destes aderirem à prática de Exercício.

Os comportamentos Observação Com Exercício e Observação Sem Exercício apresentaram valores da média bastante próximos, respectivamente de 3.20 ± 1.50 e 3.21 ± 1.59 , estando a preferência dos praticantes essencialmente distribuída pelos níveis 3, 4 e 5 da escala em ambos os casos. Não parece relevante para os praticantes o facto de o instrutor estar ou não a realizar exercício enquanto este os observa. Talvez o que interesse aos praticantes aquando a observação dos instrutores seja eles sentirem que realmente o instrutor esteja atento ao que estes estão a fazer, independentemente de o instrutor realizar ou não exercício.

O Quadro 50 apresenta os resultados acerca da preferência dos alunos relativamente aos comportamentos de Organização por parte do instrutor.

Quadro 50 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Organização.

Comportamentos	N	Média	DP	Ordem	0 Nenhum (%)	1 Muito Pouco (%)	2 Pouco (%)	3 Médio (%)	4 Muito (%)	5 Bastante (%)
Gestão Com Exercício	392	2.53	1.67	22.º	18.37	12.76	11.73	25.77	17.60	13.78
Gestão Sem Exercício	385	2.65	1.62	21.º	17.66	7.53	12.73	29.35	19.74	12.99

A preferência dos praticantes quanto ao comportamento de Gestão, quer Com quer Sem Exercício, parece ter apresentado alguma dispersão, já que os sujeitos se encontraram relativamente distribuídos ao longo dos seis níveis da escala, embora o nível 3 da escala tenha apresentado uma percentagem ligeiramente superior à dos outros níveis (Quadro 50). O comportamento Gestão Com Exercício apresentou uma média de 2.53 ± 1.67 e o Gestão Sem Exercício uma média ligeiramente superior de 2.65 ± 1.62 .

Apesar de necessária a existência de tempo utilizado em tarefas de gestão, tempo este que deve ser minimizado ao máximo para os alunos com o intuito de maximizar o tempo de prática (Piéron, 1996, 1999; Sarmiento et al., 1998), talvez alguns praticantes reconheçam a necessidade da sua existência por parte do instrutor, outros são mais exigentes nas estratégias que pretendem que o instrutor adopte no sentido que minimizar o tempo gasto em gestão e maximizar o tempo em outro tipo de funções que eles consideram mais importantes, e alguns mais iniciados até precisem deste tempo, que por vezes são tempos de gestão também para os alunos, para poderem fazer uma pausa entre os exercícios e assim descansar. Seria interessante aprofundar este assunto, assim, naturalmente, como outros.

O Quadro 51 apresenta os resultados relativos à preferência dos alunos quanto aos Outros Comportamentos.

Quadro 51 – Análise descritiva da preferência dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Outros Comportamentos.

Comportamentos	N	Média	DP	Ordem	0	1	2	3	4	5
					Nenhum (%)	Muito Pouco (%)	Pouco (%)	Médio (%)	Muito (%)	Bastante (%)
Outros Comportamentos	384	0.58	1.13	29.º	72.66	11.46	5.47	7.29	1.82	1.30

Os Outros Comportamentos são dos menos preferidos pelos alunos, já que apresentaram uma média de 0.58 ± 1.13 , e que a maioria dos praticantes (72.66%) referiu preferir o nível 0 (zero) de duração de ocorrência (Quadro 51). Este resultado parece fazer sentido na medida em que neste tipo de comportamentos o instrutor não se encontra a prestar atenção aos praticantes, e nem sequer a servir simplesmente de modelo.

Em termos gerais de preferência dos praticantes, verificou-se existir alguma dispersão, principalmente em algumas das variáveis, chegando em vários casos o desvio-padrão a atingir valores superiores à média (Demonstração Sem Informação; Afectividade Negativa Sem Exercício; Conversas Com Alunos Com Exercício; Conversas Com Alunos Sem Exercício; Conversas Com Outros Com Exercício; Conversas Com Outros Sem Exercício; Exercício Independente; Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício; Outros Comportamentos).

Considerando que a preferência dos praticantes acerca das características dos instrutores pode ser diferenciada mediante por exemplo o escalão etário (Franco et al., 2004) e que a preferência dos praticantes acerca do comportamento do líder pode ser influenciada pelas suas características (Chelladurai, 1990), talvez a dispersão verificada em termos de preferência dos praticantes possa ser devida à existência de uma amostra de praticantes com características diferenciadas (ex: dos 18 aos 66 anos; homens e mulheres).

Em síntese, quando analisadas todas as variáveis de preferência, são precisamente os comportamentos do instrutor que não contribuem para a instrução, interacção com a classe, controlo da classe e organização, que apresentaram dos menores valores da média de preferência, designadamente: Conversas com Outros Sem Exercício; Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício; Outros Comportamentos.

Mesmo os comportamentos em que o instrutor poderia pelo menos servir de modelo para os praticantes, mas em que este não presta atenção e não demonstra interesse pelos praticantes, apresentaram também dos menores valores da média em termos de preferência, nomeadamente: Conversas com Outros Com Exercício; Exercício Independente; Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício.

A demonstração de interesse do instrutor pelos praticantes parece assim ser um aspecto importante para estes. Piéron (1999) refere que o desinteresse dos professores é uma manifestação de falta de entusiasmo por parte deste, o que pode comprometer o êxito do ensino.

Refira-se ainda que com exceção da Demonstração Sem Informação (que apresentou uma média relativamente baixa) e do Exercício Participativo (que não faz parte do critério Instrução), todos os comportamentos que apresentaram maior média de preferência fazem parte do critério Instrução ou são de Pressão. Estes resultados parecem evidenciar que o que os praticantes mais preferem nos seus instrutores prende-se com questões relacionadas com o ensino dos exercícios ou com a motivação para o empenhamento nos exercícios, o que vem reforçar as conclusões de outros autores quanto à importância dada pelos praticantes de *Fitness* relativamente à instrução (Bray et al., 2001; Papadimitriou & Karteroliotis, 2000; Theodorakis et al., 2004; Wininger, 2002) e à motivação que o instrutor proporciona (Bray et al., 2001; Cloes et al., 2001; Franco et al., 2004).

Conhecido o comportamento realizado pelos instrutores (capítulo 7.1) e a preferência dos praticantes acerca do comportamento, veja-se então qual a relação existe entre estes, assim como com a percepção dos praticantes.

7.3 Relação entre percepção dos praticantes, preferências dos praticantes e comportamento observado nos instrutores

No presente capítulo é feita a apresentação e discussão dos resultados relativos à associação entre a percepção dos praticantes, a preferência dos praticantes e o comportamento observado nos instrutores.

Para verificar a associação existente entre cada um dos comportamentos observados nos instrutores, a percepção e a preferência dos praticantes acerca de cada um desses comportamentos, foi utilizado o coeficiente de correlação *Kendall's tau b*, já que não se verificou existir normalidade nas referidas variáveis com a aplicação do teste *Kolmogorov-Smirnov* (resultados no Anexo 16, Anexo 17 e Anexo 18) e que existiram situações em que vários sujeitos tiveram os mesmos valores numa ou nas duas variáveis, ou seja, existiram empates (Pestana & Gageiro, 2005a).

Nos seguintes quadros (Quadro 52, Quadro 53, Quadro 54, Quadro 55, Quadro 56 e Quadro 57) podem ser observados os resultados da correlação bivariada entre a duração dos comportamentos observados nos instrutores, a percepção e a preferência dos praticantes acerca da duração desses comportamentos.

Quadro 52 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente às categorias de comportamento do critério Instrução.

		Comp. Obs.	Comp. Obs.	Percepção
		Percepção	Preferência	Preferência
Informação Com Exercício	R	0.075*	0.097*	0.410**
	Sig.	0.047	0.012	0.000
Informação Sem Exercício	R	0.111**	-0.049	0.411**
	Sig.	0.003	0.209	0.000
Demonstração Com Informação	R	-0.025	0.030	0.437**
	Sig.	0.509	0.440	0.000
Demonstração Sem Informação	R	-0.010	-0.024	0.345**
	Sig.	0.793	0.549	0.000
Correcção Com Exercício	R	0.096**	-0.031	0.281**
	Sig.	0.010	0.432	0.000
Correcção Sem Exercício	R	0.061	-0.021	0.399**
	Sig.	0.101	0.596	0.000
Avaliação Positiva Com Exercício	R	0.023	-0.015	0.333**
	Sig.	0.529	0.709	0.000
Avaliação Positiva Sem Exercício	R	-0.030	-0.088*	0.355**
	Sig.	0.425	0.024	0.000
Avaliação Negativa Com Exercício	R	0.013	-0.036	0.400**
	Sig.	0.735	0.382	0.000
Avaliação Negativa Sem Exercício	R	0.060	0.007	0.439**

	Sig.	0.126	0.871	0.000
Questionamento Com Exercício	R	0.213**	0.113**	0.381**
	Sig.	0.000	0.003	0.000
Questionamento Sem Exercício	R	0.143**	0.049	0.420**
	Sig.	0.000	0.208	0.000

* $p \leq 0.05$; ** $p \leq 0.01$

Existiu uma moderada associação linear significativa positiva ($R = 0.410$) entre a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente à duração da Informação Com Exercício, podendo-se dizer que a uma maior percepção da duração deste comportamento se encontra associada uma maior preferência e vice-versa (Quadro 52).

Embora significativa, a associação entre o comportamento observado e a percepção, assim como entre o comportamento observado e a preferência, foi muito baixa, tendo esta sido positiva.

Note-se que a Informação Com Exercício foi a categoria observada que apresentou maior média de duração (capítulo 7.1), tendo sido também das que apresentou maior média quanto à preferência dos praticantes (capítulo 7.2), sendo que estes na sua maioria referiram preferir muito ou bastante. Parece deste modo que os instrutores vão ao encontro do que os praticantes preferem em termos de Informação Com Exercício.

Na Informação Sem Exercício, verificou-se existir uma associação significativa positiva entre a percepção dos praticantes e o comportamento observado e entre a percepção e a preferência dos praticantes, sendo no primeiro caso muito baixa ($R = 0.111$) e no segundo caso moderada ($R = 0.411$).

Na Demonstração Com Informação, apenas se verificou existir uma associação significativa entre a percepção e a preferência dos praticantes, a qual é moderada e positiva ($R = 0.437$).

Também na Demonstração Sem Informação apenas se verificou existir uma associação significativa entre a percepção e a preferências dos praticantes, a qual é baixa e positiva ($R = 0.345$).

No comportamento Correção Com Exercício constatou-se a existência de uma associação significativa positiva entre a percepção e o comportamento observado, sendo esta muito baixa ($R = 0.096$), e entre a percepção e a preferência dos praticantes, sendo esta baixa ($R = 0.281$).

Só se encontrou uma associação significativa no comportamento Correção Sem Exercício entre a percepção e a preferência dos praticantes, a qual é baixa e positiva ($R = 0.399$).

Também na Avaliação Positiva Com Exercício só se encontrou uma associação significativa entre a percepção e a preferência dos praticantes, a qual é baixa e positiva ($R = 0.333$).

Ainda que com valores muito baixos, a associação entre o comportamento observado e a preferência da categoria Avaliação Positiva Sem Exercício foi significativa e negativa ($R = -0.088$), parecendo que os instrutores tendem a comportar-se, em termos de Avaliação Positiva Sem Exercício, no sentido oposto à preferência dos praticantes.

Note-se que o comportamento observado de Avaliação Positiva Sem Exercício apresentou uma média relativamente baixa quer em termos de duração quer em termos de frequência (capítulo 7.1).

Por outro lado, a preferência dos praticantes acerca da Avaliação Positiva Sem Exercício apresentou uma média próxima de 4, sendo que quase todos os praticantes se encontraram distribuídos nos níveis médio, muito e bastante (capítulo 7.2).

Talvez existam praticantes que preferiam ser mais elogiados e não o são. Por outro lado, indo um pouco ao encontro dos resultados encontrados por Allen e Howe (1998), talvez existam praticantes que são elogiados após realizarem erros e preferem que o instrutor não o faça nessas situações. Nos casos em que os praticantes erram a intervenção do instrutor poderia ser positiva no sentido de elogiar o esforço ou a melhoria no exercício (Brehm, 2004), mas não propriamente elogiar a habilidade em si, pois deste modo os praticantes não têm noção de que estão a realizar incorrectamente os exercícios ou se têm essa noção podem deixar de dar valor ao elogio por este ser dado independentemente de realmente os praticantes o merecem.

Ainda no comportamento Avaliação Positiva Sem Exercício constatou-se existir uma associação significativa positiva entre a percepção e a preferência dos praticantes, sendo esta baixa ($R = 0.355$).

Também na Avaliação Negativa Com Exercício e na Avaliação Negativa Sem Exercício apenas foi encontrada uma associação significativa entre a percepção e a preferência dos praticantes, sendo em ambos os casos positiva e moderada (respectivamente $R = 0.400$ e $R = 0.439$).

No comportamento Questionamento Com Exercício verificou-se existir uma associação significativa positiva baixa entre o comportamento observado e a percepção ($R = 0.213$) e entre a percepção e a preferência ($R = 0.381$).

Ainda neste comportamento foi encontrada uma associação significativa positiva entre o comportamento observado e a preferência dos praticantes, embora muito baixa ($R = 0.113$). A intervenção dos instrutores quanto ao comportamento de Questionamento Com Exercício tende a variar no mesmo sentido da preferência dos praticantes, parecendo que os instrutores vão ao encontro da preferência dos praticantes relativamente a este comportamento.

Quanto ao Questionamento Sem Exercício, verificou-se existir uma associação significativa positiva entre o comportamento observado e a percepção, e entre a percepção e a preferência dos praticantes, sendo o valor do coeficiente de correlação muito baixo no primeiro caso ($R = 0.143$) e moderado no segundo caso ($R = 0.420$).

Quadro 53 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente às categorias de comportamento do critério Interação.

		Comp. Obs.	Comp. Obs.	Percepção
		Percepção	Preferência	Preferência
Afectividade Positiva Com Exercício	R	0.182**	0.140**	0.411**
	Sig.	0.000	0.000	0.000
Afectividade Positiva Sem Exercício	R	0.127**	0.111**	0.378**
	Sig.	0.000	0.003	0.000
Afectividade Negativa Com Exercício	R	0.119*	0.081	0.428**
	Sig.	0.010	0.085	0.000
Afectividade Negativa Sem Exercício	R	0.258**	0.105*	0.424**
	Sig.	0.000	0.028	0.000
Pressão Com Exercício	R	0.103**	0.038	0.366**
	Sig.	0.007	0.352	0.000
Pressão Sem Exercício	R	0.116**	0.036	0.443**
	Sig.	0.003	0.380	0.000
Conversas Com Alunos Com Exercício	R	0.086*	0.086*	0.465**
	Sig.	0.031	0.028	0.000
Conversas Com Alunos Sem Exercício	R	0.142**	0.072	0.423**
	Sig.	0.000	0.062	0.000
Conversas Com Outros Com Exercício	R	0.135**	0.128**	0.333**
	Sig.	0.005	0.008	0.000
Conversas Com Outros Sem Exercício	R	0.017	-0.039	0.432**
	Sig.	0.715	0.407	0.000

* $p \leq 0.05$; ** $p \leq 0.01$

Quer nos comportamentos de Afectividade Positiva (Com Exercício e Sem Exercício), quer nos de Afectividade Negativa (Com Exercício e Sem Exercício), exceptuando em uma das relações, existiram sempre associações significativas positivas (Quadro 53).

Relativamente à relação entre o comportamento observado e a percepção dos praticantes, verificou-se que nos quatro comportamentos de Afectividade a associação foi muito baixa (Afectividade Positiva Com Exercício: $R = 0.182$; Afectividade Positiva Sem Exercício: $R = 0.127$; Afectividade Negativa Com Exercício: $R = 0.119$) ou baixa (Afectividade Negativa Sem Exercício: $R = 0.258$).

A associação entre o comportamento observado e a preferência dos praticantes, nos comportamentos de Afectividade Positiva, foi muito baixa (Com Exercício: $R = 0.140$; Sem Exercício: $R = 0.111$). A intervenção dos instrutores em termos de Afectividade Positiva (capítulo 7.1), a qual aparenta ser um pouco superior ao encontrado em outros estudos (Brito & Rodrigues, 2002; L. Costa, 2000; Rodrigues, 1995; Rodrigues et al., 1992; Santos & Rodrigues, 2002; Sequeira et al., 2006) parece deste modo que tende a ir ao encontro do que os praticantes preferem relativamente a este aspecto. Face à importância que os comportamentos de afectividade positiva podem ter em termos de motivação (Brehm, 2004), e conseqüente satisfação (Chelladurai, 1990), parece assim ser favorável a intervenção dos instrutores relativamente a este tipo de comportamentos.

A média da duração da categoria de Afectividade Negativa Sem Exercício observada nos instrutores foi bastante baixa (capítulo 7.1), assim como a média da preferência dos alunos relativamente a este comportamento (capítulo 7.2). Considerando os resultados obtidos em termos de associação entre o comportamento observado e a preferência dos praticantes quanto a esta categoria, ainda que esta tenha sido muito baixa ($R = 0.105$), parece que a intervenção dos instrutores tende assim a ir ao encontro do que os praticantes preferem.

No que concerne à relação existem entre a percepção e a preferência dos praticantes, em três dos comportamentos de Afectividade a associação apresentou valores moderados (Afectividade Positiva Com Exercício: $R = 0.411$; Afectividade Negativa Com Exercício: $R = 0.428$; Afectividade Negativa Sem Exercício: $R = 0.424$) e em uma delas apresentou um valor baixo (Afectividade Positiva Sem Exercício: $R = 0.378$).

Relativamente aos dois comportamentos de Pressão, verificou-se existir uma associação positiva entre o comportamento observado e a percepção dos praticantes, ainda que com valores muito baixos (Com Exercício: $R = 0.103$; Sem Exercício: $R = 0.116$).

Considerando que a Pressão, quer Com Exercício quer Sem Exercício, é um dos comportamentos que apresentou maior média de preferência por parte dos praticantes (capítulo 7.2), e dada a importância da Pressão em termos de motivação durante o trabalho de força (Massey et al., 2002), teria sido interessante encontrar uma associação significativa positiva entre o comportamento observado e a preferência dos praticantes, o que não se verificou. Note-se que os resultados da média da duração das categorias de Pressão (capítulo 7.1) parecem ter sido um pouco abaixo do que seria indicado para este comportamento neste tipo de actividade (Massey et al., 2002).

No entanto, existiu uma associação significativa positiva entre a percepção e a preferência dos praticantes nas categorias de Pressão, a qual é baixa no caso da Pressão Com Exercício ($R = 0.366$) e moderada no caso da Pressão Sem Exercício ($R = 0.443$).

Nos comportamentos de conversas verificou-se existir algumas associações significativas.

Nas Conversas com Alunos Com Exercício constatou-se a existência de uma associação significativa positiva entre o comportamento observado e a percepção dos praticantes, e entre o comportamento observado e a preferência, sendo ambas muito baixas ($R = 0.086$), assim como também entre a percepção e a preferência dos praticantes, apresentando esta um valor moderado ($R = 0.465$).

Nas Conversas com Alunos Sem Exercício verificou-se a existência de uma associação significativa positiva muito baixa entre o comportamento observado e a percepção ($R = 0.142$), e de uma associação positiva moderada entre a percepção e a preferência dos praticantes ($R = 0.423$).

Relativamente às Conversas com Outros Com Exercício, existiu uma associação significativa positiva muito baixa entre o comportamento observado e a percepção ($R = 0.135$), uma associação significativa positiva muito baixa entre o comportamento observado e a preferência ($R = 0.128$) e uma associação significativa positiva baixa entre a percepção e a preferência ($R = 0.333$).

Quanto à categoria de Conversas com Outros Sem Exercício, apenas existiu uma associação significativa entre a percepção e a preferência dos praticantes, a qual é positiva e moderada ($R = 0.432$).

Quadro 54 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente às categorias de comportamento do critério Actividade.

		Comp. Obs.	Comp. Obs.	Percepção
		Percepção	Preferência	Preferência
Exercício Participativo	R	0.062	0.019	0.447**
	Sig.	0.178	0.685	0.000
Exercício Independente	R	0.067	0.044	0.502**
	Sig.	0.085	0.264	0.000

** $p \leq 0.01$

Em ambas as categorias da dimensão Actividade, apenas se verificou existir uma associação significativa entre a percepção e a preferência dos praticantes (Quadro 54), sendo esta positiva e moderada (Exercício Participativo: $R = 0.447$; Exercício Independente: $R = 0.502$).

Quadro 55 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente às categorias de comportamento do critério Controlo.

		Comp. Obs.	Comp. Obs.	Percepção
		Percepção	Preferência	Preferência
Observação Com Exercício	R	0.032	0.042	0.435**
	Sig.	0.379	0.269	0.000
Observação Sem Exercício	R	0.060	-0.016	0.535**
	Sig.	0.106	0.677	0.000
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício	R	0.074	0.057	0.364**
	Sig.	0.058	0.159	0.000
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício	R	0.077*	0.053	0.446**
	Sig.	0.041	0.177	0.000
Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício	R	0.172**	0.028	0.343**
	Sig.	0.000	0.572	0.000
Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício	R	0.047	0.002	0.430**
	Sig.	0.322	0.974	0.000

* $p \leq 0.05$; ** $p \leq 0.01$

No concerne à relação entre o comportamento observado e a percepção dos praticantes, apenas se verificou uma associação significativa em dois dos comportamentos do critério Controlo (Quadro 55), sendo esta positiva e muito baixa (Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício: $R = 0.077$; Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício: $R = 0.172$).

Em todas as categorias do critério Controlo existiu uma associação significativa entre a percepção e a preferência dos praticantes, tendo esta um valor moderado (Observação Com Exercício: $R = 0.435$; Observação Sem Exercício: $R = 0.535$; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício: $R = 0.446$; Atenção às

Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício: $R = 0.430$) ou baixo (Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício: $R = 0.364$; Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício: $R = 0.343$).

Quadro 56 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente às categorias de comportamento do critério Organização.

		Comp. Obs. Percepção	Comp. Obs. Preferência	Percepção Preferência
Gestão Com Exercício	R	-0.087*	0.007	0.481**
	Sig.	0.022	0.860	0.000
Gestão Sem Exercício	R	0.057	0.024	0.530**
	Sig.	0.120	0.513	0.000

* $p \leq 0.05$; ** $p \leq 0.01$

Em ambas as categorias de Gestão (Quadro 56) verificou-se existir uma associação significativa positiva moderada entre a percepção e a preferência dos praticantes (Com Exercício: $R = 0.481$; Sem Exercício: $R = 0.530$).

Ainda que com um valor muito baixo, constatou-se a presença de uma associação significativa entre o comportamento observado e a percepção dos praticantes na categoria de Gestão Com Exercício. Parece que a intervenção do instrutor e a percepção dos praticantes tendem a ter sentido oposto relativamente a este comportamento, já que o valor do coeficiente de correlação teve um valor negativo ($R = -0.087$).

Quadro 57 – Correlação entre o comportamento observado nos instrutores (Comp. Obs.), a percepção e a preferência dos praticantes, relativamente à categoria Outros Comportamentos.

		Comp. Obs. Percepção	Comp. Obs. Preferência	Percepção Preferência
Outros Comportamentos	R	0.034	0.028	0.390**
	Sig.	0.399	0.495	0.000

** $p \leq 0.01$

Na categoria Outros Comportamentos apenas se verificou existir uma associação significativa entre a percepção e a preferências dos praticantes (Quadro 57), sendo esta positiva e baixa ($R = 0.390$).

Fazendo uma síntese das relações existentes entre o comportamento observado nos instrutores, a percepção e a preferência dos praticantes, verificou-se o seguinte.

Existiu uma associação significativa entre o comportamento observado nos instrutores e a percepção dos praticantes nos seguintes comportamentos, apresentando o coeficiente de correlação valores considerados muito baixos ou baixos e, com uma exceção, valores positivos:

- Informação Com Exercício (associação positiva muito baixa);
- Informação Sem Exercício (associação positiva muito baixa);

- Correção Com Exercício (associação positiva muito baixa);
- Questionamento Com Exercício (associação positiva baixa);
- Questionamento Sem Exercício (associação positiva muito baixa);
- Afectividade Positiva Com Exercício (associação positiva muito baixa);
- Afectividade Positiva Sem Exercício (associação positiva muito baixa);
- Afectividade Negativa Com Exercício (associação positiva muito baixa);
- Afectividade Negativa Sem Exercício (associação positiva baixa);
- Pressão Com Exercício (associação positiva muito baixa);
- Pressão Sem Exercício (associação positiva muito baixa);
- Conversas Com Alunos Com Exercício (associação positiva muito baixa);
- Conversas Com Alunos Sem Exercício (associação positiva muito baixa);
- Conversas Com Outros Com Exercício (associação positiva muito baixa);
- Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício (associação positiva muito baixa);
- Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício (associação positiva muito baixa);
- Gestão Com Exercício (associação negativa muito baixa).

Parece que estes são os comportamentos pedagógicos que os praticantes têm maior noção da sua duração ocorrida.

No presente estudo verificou-se existir uma associação significativa entre o comportamento observado e a percepção em mais comportamentos do que no estudo de L. Costa (2000). O autor verificou existir uma correlação significativa na Avaliação Positiva, o que não foi verificado no presente estudo. Por outro lado o autor constatou existir uma correlação significativa positiva na Gestão, contrariamente ao encontrado no actual estudo na Gestão Com Exercício, onde se verificou haver uma correlação significativa negativa, e na Gestão Sem Exercício, em que não se verificou existir uma correlação significativa.

Confrontados os resultados do presente estudo com os de Smith, Smoll e Curtis (1979), constata-se também que se verificou existir um maior número de associações significativas entre o comportamento observado nos instrutores e a percepção dos praticantes, existindo coincidência no caso da Correção (Com Exercício) e das Conversas Com Alunos (Com e Sem Exercício).

No estudo de De Marco Jr e Mancini (1997) os comportamentos dos treinadores percebidos pelos jogadores mais próximos dos observados foram o Criticismo (avaliação negativa) e o Criticismo seguido de Re-instrução (avaliação negativa seguida de correção). No entanto, no presente estudo, embora a Correção Com Exercício tenha apresentado uma associação significativa positiva, não foi encontrada uma associação significativa entre o comportamento observado e a percepção dos praticantes na categoria de Avaliação Negativa.

Apesar de Chelladurai e Riemer (1998) referirem que se pode esperar que os actuais comportamentos e a percepção dos jogadores se desviem um do outro, pode-se constatar que no contexto da Localizada esta

afirmação é verdadeira só para parte das categorias de comportamentos pedagógicos dos instrutores. Como referem os autores, a percepção dos praticantes é influenciada pela sua preferência e pelas suas reacções afectivas, pelo que a percepção dos praticantes pode não reflectir a realidade.

Por outro lado, o comportamento do instrutor engloba não só a sua intervenção em geral para a classe como também a sua intervenção mais individualizada com cada praticante, a qual pode ser diferenciada de praticante para praticante, levando assim a uma percepção diferente entre os vários praticantes. A intervenção mais individualizada do instrutor poderá ser realizada para ir ao encontro por um lado das necessidades específicas de cada praticante, por outro lado da preferência de cada praticante (Chelladurai & Riemer, 1998).

No que concerne à relação entre o comportamento observado nos instrutores e a preferência dos praticantes, existiu uma associação entre estes apenas nas seguintes categorias, sendo os valores do coeficiente de correlação sempre muito baixos e em apenas um caso negativo:

- Informação Com Exercício (associação positiva);
- Avaliação Positiva Sem Exercício (associação negativa);
- Questionamento Com Exercício (associação positiva);
- Afectividade Positiva Com Exercício (associação positiva);
- Afectividade Positiva Sem Exercício (associação positiva);
- Afectividade Negativa Sem Exercício (associação positiva);
- Conversas Com Alunos Com Exercício (associação positiva);
- Conversas Com Outros Com Exercício (associação positiva).

No intuito de satisfazer os praticantes, segundo o modelo Multidimensional de Liderança no Desporto de Chelladurai (1990), deverá existir congruência entre o comportamento actual (comportamento observado) e o comportamento preferido (preferência dos praticantes). Deste modo, previa-se existir uma associação significativa positiva em todas as categorias entre o comportamento observado nos instrutores e a preferência dos praticantes, o que na maioria das categorias não se verificou.

Considerando que o comportamento requerido, por exemplo pela organização, assim como a preferência dos praticantes, pode influenciar o comportamento do instrutor (Chelladurai, 1990), face ao reduzido número e à muito baixa intensidade existente na associação entre o comportamento observado e o preferido, colocam-se as seguintes questões: Será que existem condicionamentos das organizações que levam a que os instrutores se preocupem mais em ir ao encontro do comportamento que é requerido, e menos em ir ao encontro do comportamento preferido pelos praticantes, já que o comportamento requerido e o preferido podem não ser coincidentes?; Será que os instrutores conhecem as preferências dos praticantes para poderem tentar ir ao encontro das mesmas?; Será que os instrutores não estão preocupados em ir ao encontro da preferência dos praticantes e não têm a noção da importância que este facto pode ter na satisfação e consequente adesão dos praticantes, tal como foi verificado em alguns estudos (Hernández & Murguía, 2003; Lippke et al., 2003).

Note-se também que a amostra de instrutores do presente estudo foi constituída por alguns principiantes, o que pode ter condicionado os resultados obtidos em termos de associação entre o

comportamento observado e o preferido já que, como refere Moreira e Januário (2004), os professores mais experientes centram mais as suas preocupações nas necessidades dos alunos enquanto os principiantes centram mais as suas preocupações na sua própria prestação.

Por outro lado, o facto de a preferência ser própria de cada praticante pode também levar a que o instrutor vá variando a sua intervenção no sentido de ir agradando a cada um dos praticantes individualmente. Assim o instrutor ao estar a tentar agradar a uns pode estar também a não ir ao encontro da preferência de outros, provocando assim uma dispersão nos resultados, o que pode levar a não existir uma associação entre o comportamento observado nos instrutores e o preferido pelos praticantes. Os instrutores devem deste modo tentar agradar a cada praticante individualmente, indo ao encontro da sua preferência, sem esquecer ao mesmo tempo de tentar agradar todos em geral.

Repare-se que em todas as categorias em que se verificou uma associação significativa positiva entre o comportamento observado e a preferência também se verificou uma associação significativa positiva entre o comportamento observado e a percepção. Deste modo, considerando que a percepção dos praticantes pode ser influenciada pela sua preferência (Chelladurai & Riemer, 1998), parece que quando os comportamentos realizados pelos instrutores vão ao encontro do que os praticantes preferem os praticantes têm maior noção da realidade.

Apesar de não se ter verificado existir uma associação significativa entre o comportamento observado e a preferência dos praticantes na maioria das categorias, existiu uma associação significativa positiva entre a percepção e a preferência dos praticantes em todas as categorias de comportamentos, variando esta entre baixa a moderada:

- Informação Com Exercício (associação moderada);
- Informação Sem Exercício (associação moderada);
- Demonstração Com Informação (associação moderada);
- Demonstração Sem Informação (associação baixa);
- Correção Com Exercício (associação baixa);
- Correção Sem Exercício (associação baixa);
- Avaliação Positiva Com Exercício (associação baixa);
- Avaliação Positiva Sem Exercício (associação baixa);
- Avaliação Negativa Com Exercício (associação moderada);
- Avaliação Negativa Sem Exercício (associação moderada);
- Questionamento Com Exercício (associação baixa);
- Questionamento Sem Exercício (associação moderada);
- Afectividade Positiva Com Exercício (associação moderada);
- Afectividade Positiva Sem Exercício (associação baixa);
- Afectividade Negativa Com Exercício (associação moderada);
- Afectividade Negativa Sem Exercício (associação moderada);
- Pressão Com Exercício (associação baixa);

- Pressão Sem Exercício (associação moderada);
- Conversas Com Alunos Com Exercício (associação moderada);
- Conversas Com Alunos Sem Exercício (associação moderada);
- Conversas Com Outros Com Exercício (associação baixa);
- Conversas Com Outros Sem Exercício (associação moderada);
- Exercício Participativo (associação moderada);
- Exercício Independente (associação moderada);
- Observação Com Exercício (associação moderada);
- Observação Sem Exercício (associação moderada);
- Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício (associação baixa);
- Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício (associação moderada);
- Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício (associação baixa);
- Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício (associação moderada);
- Gestão Com Exercício (associação moderada);
- Gestão Sem Exercício (associação moderada);
- Outros comportamentos (associação baixa).

Considerando que a percepção dos praticantes pode ser influenciada pela sua preferência (Chelladurai & Riemer, 1998), os resultados obtidos em termos de associação entre a percepção e preferência dos praticantes, ou seja em todas as categorias, parecem fazer sentido.

Assim sendo, ainda que não tenha existido congruência entre o comportamento observado nos instrutores e a preferência dos praticantes em diversas categorias, existiu sempre congruência entre a percepção e a preferência dos praticantes, o que talvez possa do mesmo modo ter contribuído para a satisfação dos praticantes relativamente ao seu instrutor. Note-se que em alguns estudos (Chelladurai, 1984; Riemer & Chelladurai, 1995) a congruência entre a preferência e a percepção atletas encontra-se associada à sua satisfação com a liderança do treinador.

Veja-se então qual a discrepância, ou seja a diferença, existente entre a preferência e a percepção dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores.

7.4 Satisfação específica dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados relativos à satisfação específica dos praticantes.

A satisfação específica acerca de cada comportamento foi determinada segundo as sugestões de Chelladurai (1984), ou seja, subtraindo ao valor da preferência de cada um dos praticantes o valor da percepção de cada um dos praticantes acerca da duração desse respectivo comportamento.

Assim como Loughead et al. (2001) utilizaram o termo “específico” para se referirem a um determinado comportamento, também no presente estudo foi utilizado o termo satisfação específica quando se pretende referir a um determinado comportamento.

Nos seguintes quadros (Quadro 58, Quadro 59, Quadro 60, Quadro 61, Quadro 62 e Quadro 63) é possível observar os resultados da análise descritiva da satisfação específica dos praticantes com a duração de cada um dos comportamentos dos instrutores, designadamente do valor mínimo, valor máximo, média, desvio-padrão, valor de simetria e valor de achatamento. É ainda possível observar para cada comportamento, o número de sujeitos (n) respondentes, o número de *outliers* e a ordenação (do valor de menor discrepância para o de maior discrepância) de todos os 33 comportamentos por média de discrepância positiva (preferência > percepção) e por média de discrepância negativa (preferência < percepção).

Quadro 58 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Instrução.

Comportamentos	n	Mínimo	Máximo	Média	DP	Ordem	N.º <i>Outliers</i>	Simetria	Achatamento
Informação Com Exercício	395	-5	4	0.008	0.983	1.º+	86-; 95+	-5.11	18.22
Informação Sem Exercício	381	-5	5	0.105	1.339	5.º+	35-; 18+	0.47	12.31
Demonstração Com Informação	396	-5	4	0.035	0.927	2.º+	83-; 93+	-1.35	19.00
Demonstração Sem Informação	370	-5	5	-0.405	1.908	3.º-	46-; 36+	-1.09	6.19
Correcção Com Exercício	394	-5	5	0.155	1.249	7.º+	26-; 17+	2.52	11.50
Correcção Sem Exercício	383	-5	5	0.303	1.252	18.º+	17-; 19+	3.54	11.85
Avaliação Positiva Com Exercício	385	-5	5	0.397	1.246	21.º+	14-; 16+	0.46	10.17
Avaliação Positiva Sem Exercício	371	-5	5	0.437	1.497	23.º+	23-; 30+	1.34	8.61
Avaliação Negativa Com Exercício	371	-4	5	0.620	1.359	26.º+	11-; 27+	4.65	7.28
Avaliação Negativa Sem Exercício	362	-5	5	0.782	1.559	28.º+	3-	4.00	5.50
Questionamento Com Exercício	390	-3	5	0.395	1.282	20.º+	20-; 31+	4.20	3.41
Questionamento Sem Exercício	378	-4	5	0.529	1.470	25.º+	20-; 39+	2.60	6.36

É no critério Instrução onde se encontram os comportamentos que apresentaram a segunda maior média de discrepância positiva (a percepção é inferior à preferência), a maior média de discrepância negativa (a

percepção é superior à preferência) e as duas menores médias de discrepâncias (a percepção aproxima-se da preferência) entre a preferência e a percepção dos praticantes (Quadro 58).

A Informação Com Exercício foi o comportamento que apresentou menor média de discrepância (0.008 ± 0.983) entre a percepção e a preferência dos praticantes, tendo sido também o comportamento observado que apresentou maior média de duração (capítulo 7.1), dos que apresentou maior média de preferência dos praticantes (capítulo 7.2), e ainda em que existe uma associação significativa positiva entre o comportamento observado, percebido e preferido (capítulo 7.3). Face a estes resultados poder-se-ia dizer que a actuação dos instrutores relativamente à Informação Com Exercício parece ir ao encontro do que os praticantes preferem e que os praticantes têm noção dessa realidade.

No entanto, note-se que existiu um elevado número de *outliers* (quer com valores negativos de discrepância quer com valores positivos de discrepância) o que levou a que a distribuição tenha apresentado assim um achatamento menor que a normal, sendo que, com excepção dos *outliers*, os restantes praticantes apresentaram uma discrepância nula (preferência = percepção). Apesar de na maioria dos praticantes a sua percepção ter ido ao encontro daquilo que preferem em termos de Informação Com Exercício, vários foram também os praticantes em que isso não aconteceu.

A Informação Sem Exercício apresentou uma média de discrepância relativamente baixa (0.105 ± 1.339) entre a percepção e a preferência, sendo que esta última foi ligeiramente superior.

A Demonstração Com Informação foi o segundo comportamento que apresentou menor média de discrepância entre a percepção e a preferência (0.035 ± 0.927). Note-se que, tal como na Informação Com Exercício, existiu um elevado número de *outliers*, e que a distribuição apresentou um achatamento menor que a normal, sendo que, com excepção dos *outliers*, os restantes praticantes apresentaram uma discrepância nula (preferência = percepção).

A Demonstração Sem Informação foi o comportamento onde existiu maior média de discrepância negativa (-0.405 ± 1.908), ou seja, em que a percepção foi superior à preferência dos praticantes. Repare-se que a Demonstração Sem Informação foi um dos comportamentos mencionados como menos preferidos pelos praticantes (capítulo 7.2) e que também apresentou uma média relativamente baixa em termos de comportamento observado nos instrutores (capítulo 7.1). Possivelmente, ainda que os instrutores não realizem muito tempo de Demonstração Sem Informação, os praticantes consideram que o que eles percebem excede o que eles preferem. Note-se que existiu um valor elevado do desvio-padrão face à média apresentada na variável de satisfação específica com a Demonstração Sem Informação. Assim se para uns falta a informação complementar à demonstração, para outros, eventualmente mais avançados, não existe a necessidade dessa informação complementar à demonstração.

A Correção Com Exercício e a Correção Sem exercício apresentaram uma média de discrepância positiva entre a percepção e a preferência, respectivamente de 0.155 ± 1.249 e de 0.303 ± 1.252 .

Também a Avaliação Positiva Com Exercício e a Avaliação Positiva Sem Exercício apresentaram uma média de discrepância positiva entre a percepção e a preferência, respectivamente de 0.397 ± 1.246 e de 0.437 ± 1.497 .

A Avaliação Negativa Com Exercício foi o quarto comportamento que apresentou maior média de discrepância entre a percepção e a preferência (0.620 ± 1.359), tendo sido esta última mais elevada.

A Avaliação Negativa Sem Exercício foi o segundo comportamento com a maior média de discrepância positiva (0.782 ± 1.559), ou seja, em que a percepção foi inferior à preferência. Note-se que a média da preferência dos praticantes relativamente a este comportamento se situou entre o nível 3 e o 4 da escala de 0 a 5 (capítulo 7.2), e apresentou um valor de duração observada com uma média bastante baixa (capítulo 7.1).

Face aos resultados obtidos, mais uma vez se reforça o facto de talvez os praticantes sintam necessidade de ser avaliados, ainda que negativamente, para que saibam que não estão a realizar correctamente os exercícios e assim possam melhorar.

O Questionamento Com Exercício e o Questionamento Sem exercício apresentaram uma média de discrepância positiva entre a percepção e a preferência, respectivamente, de 0.395 ± 1.282 e de 0.529 ± 1.470 .

Quadro 59 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Interação.

Comportamentos	n	Mínimo	Máximo	Média	DP	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Afectividade Positiva Com Exercício	387	-5	5	-0.264	1.566	2.º-	5-; 1+	-2.33	4.75
Afectividade Positiva Sem Exercício	382	-5	5	0.254	1.106	14.º+	44-; 43+	0.96	5.38
Afectividade Negativa Com Exercício	387	-5	5	0.173	1.178	10.º+	36-; 71+	3.51	25.37
Afectividade Negativa Sem Exercício	383	-5	5	0.258	1.106	15.º+	21-; 63+	12.82	31.08
Pressão Com Exercício	386	-4	5	0.140	1.094	6.º+	69-; 87+	10.38	24.01
Pressão Sem Exercício	375	-5	5	0.333	1.270	19.º+	12-; 23+	6.93	16.33
Conversas Com Alunos Com Exercício	384	-5	5	0.716	1.407	27.º+	10-; 50+	1.45	8.76
Conversas Com Alunos Sem Exercício	378	-3	5	0.886	1.440	29.º+	0	6.63	2.38
Conversas Com Outros Com Exercício	385	-5	5	0.158	0.926	8.º+	23-; 63+	2.67	40.65
Conversas Com Outros Sem Exercício	377	-5	5	0.218	0.908	13.º+	18-; 69+	5.33	35.91

A Afectividade Positiva Com Exercício foi o único dos comportamentos do critério Interação (Quadro 59) em que a percepção dos praticantes excedeu a sua preferência (média = -0.264 ± 1.566). Talvez alguns

praticantes achem que os instrutores fazem demasiadas piadas enquanto estão a fazer exercício, relativamente ao que os praticantes preferem. A este respeito refira-se que no estudo de Rolider (1979, in: Piéron, 1999) os *experts* consultados não referem as piadas como sendo um comportamento entusiasta.

No entanto, contrariamente, na Afectividade Positiva Sem Exercício a preferência dos praticantes excede a sua percepção acerca da duração desse comportamento (média = 0.254 ± 1.106).

Tanto a Afectividade Negativa Com Exercício como a Afectividade Negativa Sem exercício apresentaram uma média de discrepância entre a percepção e a preferência positiva, respectivamente de 0.173 ± 1.178 e de 0.258 ± 1.106 . Repare-se no elevado nível do valor de achatamento (isto é, menos achatamento que a normal) em termos de distribuição, sendo que em ambos os casos, à excepção dos *outliers*, em todos os praticantes a discrepância foi nula (preferência = percepção).

Também na Pressão Com Exercício a média da discrepância entre a percepção e a preferência foi positiva (0.140 ± 1.094), a distribuição apresentou um achatamento menor que a normal, e, com excepção dos *outliers*, em todos os praticantes a discrepância foi nula (preferência = percepção). Note-se no entanto que a satisfação específica com Pressão Com Exercício apresentou um elevado número de *outliers*. Estes *outliers* tanto apresentaram valores de discrepância positiva como de discrepância negativa. Assim, se alguns praticantes consideram que o instrutor deveria encorajar mais para o esforço, alguns também podem eventualmente sentir algum exagero quanto à pressão efectuada por este. Repare-se que se verificou um desvio-padrão mais elevado do que a média na Pressão Com Exercício observada nos instrutores, existindo 11% de instrutores que nunca realizaram este comportamento (capítulo 7.1), o que evidencia variabilidade na intervenção dos instrutores, o pode assim levar a que os praticantes de alguns instrutores sintam necessidade de uma maior existência deste tipo de comportamento, e outros nem por isso.

A Pressão Sem Exercício apresentou também uma discrepância positiva (0.333 ± 1.270) entre a percepção e a preferência.

As Conversas com Alunos Sem Exercício e com as Conversas com Alunos Com Exercício foram, respectivamente, as variáveis que apresentaram a maior (0.886 ± 1.440) e a terceira maior (0.716 ± 1.407) discrepância entre a percepção e a preferência.

Ainda que os praticantes possam considerar que as Conversas Com Alunos, quer Com quer Sem Exercício, possam não ser um dos comportamentos mais preferidos durante o decorrer da aula (capítulo 7.2), e que foram comportamentos observados com uma pequena duração (capítulo 7.1), considerando que existiu uma associação significativa entre o comportamento observado nos instrutores, a percepção e a preferência dos praticantes (excepto entre o comportamento observado e a preferência acerca das Conversas com Alunos Sem Exercício; capítulo 7.3), considerando os valores da média de discrepância positiva nestas duas variáveis de satisfação específica, talvez alguns praticantes considerem que os instrutores deveriam utilizar um pouco mais do tempo da aula em conversas com estes.

Tanto nas Conversas com Outros Com Exercício como nas Conversas com Outros Sem Exercício a média da discrepância foi positiva (respectivamente de 0.158 ± 0.926 e de 0.218 ± 0.908), a distribuição apresentou um achatamento menor que a normal, e, com excepção dos *outliers*, em todos os praticantes a discrepância entre a percepção e a preferência foi nula (preferência = percepção).

Quadro 60 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Actividade.

Comportamentos	n	Mínimo	Máximo	Média	DP	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Exercício Participativo	381	-5	5	-0.121	1.096	1.º-	7-; 16+	0.87	25.53
Exercício Independente	373	-5	5	0.080	1.352	4.º+	54-; 71+	-0.23	17.44

Verificou-se existir apenas uma ligeira discrepância entre a percepção e a preferência dos praticantes relativamente aos comportamentos de Exercício Participativo e de Exercício Independente, tendo esta sido negativa no primeiro caso e positiva no segundo caso (Quadro 60). Com excepção dos *outliers*, que ainda foram bastantes, no comportamento de Exercício Independente em todos os praticantes a discrepância entre a percepção e a preferência foi nula (preferência = percepção).

Note-se que se verificou existir uma associação significativa positiva entre a percepção e a preferência dos praticantes relativamente a estes dois comportamentos, não se tendo encontrado uma associação significativa entre a observação e a percepção e a observação e a preferência (capítulo 7.3).

Refira-se ainda que embora o Exercício Participativo tenha sido um dos mais preferidos pelos praticantes e o Exercício Independente um dos menos preferidos (capítulo 7.2), contrariamente o Exercício Participativo foi um dos que apresenta menor média de duração em termos de observação e o Exercício Independente um dos que apresenta das maiores médias de duração observadas (capítulo 7.1).

Parece existir alguma falta de coerência entre os resultados obtidos, talvez derivada do facto dos praticantes não perceberem os comportamentos realizados pelos instrutores relativamente a estes dois aspectos. Talvez estes dois comportamentos de exercício sem conjugação de mais nenhum outro comportamento acabem por passar despercebidos entre os restantes que conjugam exercício com outros comportamentos. Note-se ainda que por vezes os instrutores realizaram o comportamento de Exercício Independente quando de exercícios em posições onde é difícil observar os praticantes (ex: deitado dorsal; deitado ventral), tendo sido talvez também por parte dos praticantes difícil observar o que o instrutor se encontrava a fazer.

Quadro 61 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Controlo.

Comportamentos	n	Mínimo	Máximo	Média	DP	Ordem	N.º Outliers	Simetria	Achatamento
Observação Com Exercício	378	-5	5	0.042	1.524	3.º	4-; 4+	0.62	8.48
Observação Sem Exercício	376	-5	5	0.162	1.441	9.º	33-; 24+	2.29	10.13
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício	374	-4	5	0.206	1.447	12.º	5+	4.77	6.30

Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício	363	-5	5	0.421	1.478	22.º	21-; 33+	5.50	6.51
Atenção às Intervenções Verbais dos Outros Com Exercício	386	-5	5	0.140	1.010	6.º	27-; 65+	1.39	38.01
Atenção às Intervenções Verbais dos Outros Sem Exercício	382	-4	5	0.259	1.006	16.º	25-; 77+	10.28	23.46

Quer a Observação Com Exercício quer a Observação Sem exercício (Quadro 61) apresentaram uma média de discrepância positiva entre a percepção e a preferência relativamente baixa (respectivamente de 0.042 ± 1.524 e de 0.162 ± 1.441).

Também a média da satisfação específica com a Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos, quer Com Exercício quer Sem Exercício, apresentou um valor positivo (respectivamente de 0.206 ± 1.447 e de 0.421 ± 1.478).

Tanto a Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício como a Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício apresentaram, em termos de média, uma pequena discrepância positiva entre a percepção e a preferência (respectivamente de 0.140 ± 1.010 e de 0.259 ± 1.006), sendo que, para além dos *outliers* existentes, os restantes praticantes exibiram uma discrepância nula (preferência = percepção).

Quadro 62 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos comportamentos do critério Organização.

Comportamentos	n	Mínimo	Máximo	Média	DP	Ordem	N.º <i>Outliers</i>	Simetria	Achatamento
Gestão Com Exercício	390	-5	5	0.187	1.660	11.º+	3-; 5+	2.73	4.66
Gestão Sem Exercício	382	-5	4	0.466	1.512	24.º+	25-; 46+	-1.13	4.65

Tanto a Gestão Com Exercício como a Gestão Sem exercício apresentaram uma média de discrepância positiva entre a percepção e a preferência, respectivamente de 0.187 ± 1.660 e de 0.466 ± 1.512 (Quadro 62).

Quadro 63 – Análise descritiva da satisfação específica dos praticantes acerca dos Outros Comportamentos.

Comportamento	n	Mínimo	Máximo	Média	DP	Ordem	N.º <i>Outliers</i>	Simetria	Achatamento
Outros Comportamentos	382	-5	5	0.298	1.060	17.º+	19-; 76+	7.93	27.75

Os Outros Comportamentos (Quadro 63) apresentaram uma média de discrepância positiva entre a percepção e a preferência (0.298 ± 1.060). Note-se no entanto que a distribuição apresentou um achatamento menor que a normal, e, com excepção dos *outliers*, que ainda foram em número considerável, em todos os praticantes a discrepância entre a percepção e a preferência foi nula (preferência = percepção).

Em síntese, verificou-se que a maioria das médias da discrepância existente entre a percepção e a preferência dos praticamente apresentou um valor positivo, ou seja, a maioria dos comportamentos foram percebidos como tendo uma duração inferior à preferida pelos praticantes. Apenas três comportamentos apresentaram uma média com discrepância negativa, em que a percepção dos praticantes excedeu a sua preferência acerca da duração dos comportamentos, designadamente: Demonstração Sem Informação; Afectividade Positiva Com Exercício; Exercício Participativo.

Embora não em todos os casos, foi essencialmente nos comportamentos dos instrutores que podem ser mais individualizados e direccionados para determinados praticantes que se verificou a existência de maior discrepância entre a preferência e a percepção, designadamente:

- Correção Sem Exercício;
- Avaliação Positiva Com Exercício;
- Avaliação Positiva Sem Exercício;
- Avaliação Negativa Com Exercício;
- Avaliação Negativa Sem Exercício;
- Conversas Com Alunos Com Exercício;
- Conversas Com Alunos Sem Exercício;
- Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício.

Pelo contrário, embora não em todos os casos, foi essencialmente nos comportamentos dos instrutores que são mais para a classe, em vez de direccionados para um ou outro praticante, que se verificou a existência de menor discrepância entre a preferência e a percepção, nomeadamente:

- Informação Com Exercício;
- Informação Sem Exercício;
- Demonstração Com Informação;
- Exercício Participativo;
- Exercício Independente;
- Observação Com Exercício.

É assim possível que quando o instrutor se direcciona mais para determinado praticante alguns dos outros praticantes deixem de ter tanto a noção de qual o comportamento que está ser efectuado pelo instrutor, levando a que a sua percepção seja inferior àquilo que preferem.

Note-se que nos comportamentos de Correção Sem Exercício, assim como nos comportamentos de Avaliação Positiva e Avaliação Negativa, quer Com quer Sem Exercício, não se verificou existir uma associação significativa positiva entre a percepção e o comportamento observado (capítulo 7.3).

Repare-se que por exemplo na Correção Com Exercício, que vulgarmente é direccionada para a generalidade da classe, mesmo que o objectivo fosse corrigir alguém mais especificamente, se verificou uma associação significativa positiva entre a percepção e a preferência (capítulo 7.3). No entanto, na Correção Sem Exercício, em que é usual o instrutor parar de realizar exercício e ir para perto de um praticante, não se verificou uma associação significativa positiva entre a percepção e a preferência. Neste último caso é possível

que alguns dos praticantes não se apercebiam tanto do que se está realmente a passar, já que a intervenção do instrutor não é direccionada para estes, levando assim a estes resultados em termos de discrepância.

Por outro lado, pode acontecer que os praticantes sintam realmente necessidade de uma maior individualização por parte da intervenção do instrutor no que concerne à correcção, à avaliação, às conversas e à atenção às intervenções verbais dos alunos. O comum estilo de ensino por comando utilizado nas aulas de grupo de *Fitness* permite pouco espaço para a individualização do ensino (Francis & Seibert, 2000), sentindo, talvez, os praticantes uma maior necessidade desta individualização relativamente ao que é realizado pelos instrutores.

Refira-se que existiram inúmeros *outliers* em grande parte das variáveis de satisfação específica, tendo havido apenas uma variável que não apresentou *outliers* (satisfação específica com as Conversas com Alunos Sem Exercício). Em todas as variáveis de satisfação específica o desvio-padrão foi sempre superior à média. O valor mínimo e máximo foram na maioria das variáveis de satisfação específica respectivamente de -5 e 5, tendo sido a amplitude mínima de 8 níveis (-3 a 5). Note-se também que todas as variáveis de satisfação específica apresentaram uma distribuição menos achatada do que a normal, e que 19 das 33 variáveis de satisfação específica apresentaram uma distribuição enviesada à esquerda e duas apresentaram uma distribuição enviesada à direita.

Estes resultados indiciam a existência de dispersão relativamente à opinião dos praticantes. Considerado que cada praticante tem determinadas características específicas (ex: necessidade de realização, competência na tarefa, idade, género) que influenciam a sua preferência relativamente ao comportamento do instrutor (Chelladurai, 1990), é natural que em alguns praticantes mais do que em outros a sua preferência se afaste daquilo que perceberam, provocando assim esta dispersão verificada.

Relembra-se que se constatou existir uma associação positiva entre a percepção e a preferência em todos os comportamentos (capítulo 7.3), pelo que apesar de se ter verificado existir alguma discrepância entre a percepção e a preferência, a percepção dos praticantes parece ir no mesmo sentido do que os praticantes preferem relativamente aos comportamentos dos instrutores.

Não obstante existir alguma discrepância entre a percepção e a preferência, a qual em termos gerais não aparenta ser crítica, parece que na generalidade os praticantes se encontram satisfeitos com os diversos comportamentos dos instrutores face aos resultados encontrados. Veja-se então, nos seguintes capítulos, qual o nível de satisfação global dos praticantes com o comportamento dos instrutores, qual a associação entre a satisfação global e os diversos comportamentos observados, e qual a associação entre a satisfação global e as diversas variáveis de satisfação específica com o comportamento dos instrutores.

7.5 Satisfação global dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores

No presente capítulo são apresentados os resultados obtidos em termos de satisfação global dos praticantes acerca do comportamento do instrutor. Para conhecer a satisfação global foi realizada uma pergunta a cada um dos praticante acerca de qual o seu nível de satisfação global com o comportamento do seu instrutor.

Para medir a satisfação global dos praticantes foi utilizada uma escala do tipo *Likert*, com os seguintes 7 níveis: 1 – totalmente insatisfeito; 2 – muito insatisfeito; 3 – insatisfeito; 4 – nem satisfeito, nem insatisfeito; 5 – satisfeito; 6 – muito satisfeito; 7 – totalmente satisfeito.

No seguinte Quadro 64 podem ser observados os resultados da análise descritiva da satisfação global dos praticantes com o comportamento dos instrutores, designadamente da média e do desvio-padrão, e da frequência de resposta (em %) em cada um dos níveis da escala.

Quadro 64 – Análise descritiva da satisfação global dos praticantes com os instrutores.

N	Média	DP	1 Totalmente Insatisfeito (%)	2 Muito Insatisfeito (%)	3 Insatisfeito (%)	4 Nem Satisfeito Nem Insatisfeito (%)	5 Satisfeito (%)	6 Muito Satisfeito (%)	7 Totalmente Satisfeito (%)
443	6.45	0.70	0	0.5	0	0	7.2	38.4	54.0

A maioria dos praticantes (54.0%) referiram estar totalmente satisfeitos com o seu instrutor e 38.4% praticantes mencionaram estar muito satisfeitos.

Apenas 0.5% dos sujeitos, o que corresponde a 2 praticantes, referiram estar muito insatisfeitos com o seu instrutor, sendo estes os únicos 2 *outliers* existentes. Note-se que estes praticantes eram de classes distintas.

Os restantes 7.2% dos praticantes responderam que estavam satisfeitos.

Face a estes resultados, parece que a grande maioria dos praticantes manifestou satisfação com os comportamentos do seu instrutor.

Passe-se então a verificar qual a relação existente entre a satisfação global e o comportamento observado, e entre a satisfação global e a satisfação específica com cada um dos comportamentos do instrutor.

7.6 Relação entre a satisfação global e o comportamento observado nos instrutores

No presente capítulo é realizada a apresentação e discussão dos resultados relativos à relação entre a satisfação global dos praticantes e o comportamento observado nos instrutores.

Para verificar a associação existente entre a satisfação global dos praticantes e cada um dos comportamentos observados nos instrutores foi utilizado o coeficiente de correlação *Kendall's tau b*, já que não se verificou existir normalidade nas referidas variáveis com a aplicação do teste *Kolmogorov-Smirnov* (resultados no Anexo 16 e Anexo 20) e que existiram empates (Pestana & Gageiro, 2005a).

Os resultados da associação obtida entre a satisfação global e cada um dos comportamentos observados encontram-se nos seguintes quadros (Quadro 65, Quadro 66, Quadro 67, Quadro 68, Quadro 69 e Quadro 70).

Quadro 65– Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente às categorias de comportamento do critério Instrução.

		Satisfação Global
Informação Com Exercício	R	0.022
	Sig.	0.555
Informação Sem Exercício	R	0.027
	Sig.	0.482
Demonstração Com Informação	R	-0.013
	Sig.	0.724
Demonstração Sem Informação	R	0.079*
	Sig.	0.042
Correcção Com Exercício	R	-0.028
	Sig.	0.461
Correcção Sem Exercício	R	-0.031
	Sig.	0.413
Avaliação Positiva Com Exercício	R	-0.028
	Sig.	0.455
Avaliação Positiva Sem Exercício	R	-0.051
	Sig.	0.180
Avaliação Negativa Com Exercício	R	-0.048
	Sig.	0.239
Avaliação Negativa Sem Exercício	R	0.005
	Sig.	0.908
Questionamento Com Exercício	R	0.052
	Sig.	0.174
Questionamento Sem Exercício	R	0.076*
	Sig.	0.047

* $p \leq 0.05$

No critério Instrução apenas se verificou existir uma associação significativa entre a satisfação global e o comportamento observado na Demonstração Sem Informação e no Questionamento Sem Exercício (Quadro 65), sendo esta relação positiva e muito baixa (respectivamente de $R = 0.079$ e de $R = 0.076$).

O Questionamento Sem Exercício foi o único comportamento do critério Instrução em que se verificou existir uma relação significativa positiva entre a satisfação global e a satisfação específica (capítulo 7.7) e também entre a satisfação global e o comportamento observado.

O resultado obtido relativamente à Demonstração Sem Informação não parece fazer muito sentido, pois é estranho que quando haja uma maior duração deste comportamento também haja um maior nível de satisfação, considerando que não é dada informação adicional ao modelo apresentado, o que é reconhecidamente importante (Mendes, 2004; Sarmiento, 1997; Schmidt & Lee, 1999; Zubiaur, 2003). Note-se também que a Demonstração Sem Informação foi um dos comportamentos que obteve uma baixa média de preferência dos praticantes (capítulo 7.2).

Quadro 66 – Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente às categorias de comportamento do critério Interacção.

		Satisfação Global
Afectividade Positiva Com Exercício	R	0.067
	Sig.	0.078
Afectividade Positiva Sem Exercício	R	0.046
	Sig.	0.224
Afectividade Negativa Com Exercício	R	0.103*
	Sig.	0.022
Afectividade Negativa Sem Exercício	R	0.073
	Sig.	0.105
Pressão Com Exercício	R	0.087*
	Sig.	0.023
Pressão Sem Exercício	R	0.065
	Sig.	0.097
Conversas Com Alunos Com Exercício	R	-0.028
	Sig.	0.473
Conversas Com Alunos Sem Exercício	R	-0.023
	Sig.	0.543
Conversas Com Outros Com Exercício	R	0.070
	Sig.	0.124
Conversas Com Outros Sem Exercício	R	-0.027
	Sig.	0.540

* $p \leq 0.05$

Também a existência de uma relação significativa positiva muito baixa ($R = 0.103$) entre a satisfação global e o comportamento observado de Afectividade Negativa Com Exercício não parece fazer muito sentido (Quadro 66), considerando que este comportamento obteve uma média de preferência bastante baixa (capítulo 7.2) e que é um comportamento que pode condicionar o desenvolvimento de um bom clima de aula.

Similarmente ao que ocorreu entre a satisfação global e a satisfação específica acerca da Pressão Com Exercício (capítulo 7.7), também se verificou existir uma relação significativa positiva ($R = 0.087$) entre a satisfação global e o comportamento observado de Pressão Com Exercício, tendo sido neste caso muito baixa. Repare-se que a Pressão Com Exercício foi o comportamento que apresentou a maior média de preferência por parte dos praticantes (capítulo 7.2).

O encorajamento dado pelo instrutor, designadamente enquanto este faz exercício juntamente com os praticantes, encontra-se deste modo associado à satisfação global dos praticantes, verificando-se que para maiores níveis de pressão por parte do instrutor também se verificam maiores níveis de satisfação global com o instrutor por parte dos praticantes, tal como sugerem alguns autores (Allen & Howe, 1998; Black & Weiss, 1992; Loughhead & Carron, 2004; Massey et al., 2002).

Quadro 67 – Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente às categorias de comportamento do critério Actividade.

		Satisfação Global
Exercício Participativo	R	0.060
	Sig.	0.192
Exercício Independente	R	-0.059
	Sig.	0.124

Não se verificou existir uma relação significativa entre a satisfação global e os comportamentos observados de Exercício Participativo e de Exercício Independente (Quadro 67).

Quadro 68 – Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente às categorias de comportamento do critério Controlo.

		Satisfação Global
Observação Com Exercício	R	-0.031
	Sig.	0.418
Observação Sem Exercício	R	0.006
	Sig.	0.869
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício	R	0.058
	Sig.	0.146
Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício	R	0.061
	Sig.	0.113

Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício	R	-0.140**
	Sig.	0.002
Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício	R	-0.054
	Sig.	0.234

** $p \leq 0.01$

A existência de uma relação significativa negativa ($R = -0.140$; Quadro 68) entre a satisfação global e o comportamento observado de Atenção às Intervenções Verbais de Outros parece fazer sentido, na medida em que o instrutor nesta situação não se encontra a prestar a devida atenção aos praticantes, e que este comportamento obteve uma média de preferência dos praticantes bastante baixa (capítulo 7.2).

Quadro 69 – Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente às categorias de comportamento do critério Organização.

		Satisfação Global
Gestão Com Exercício	R	0.013
	Sig.	0.742
Gestão Sem Exercício	R	0.050
	Sig.	0.193

Não se verificou existir uma relação significativa entre a satisfação global e os comportamentos observados de Gestão Com Exercício e de Gestão Sem Exercício (Quadro 69).

Quadro 70 – Correlação entre a satisfação global e o comportamento observado, relativamente à categoria Outros Comportamentos.

		Satisfação Global
Outros Comportamentos	R	0.059
	Sig.	0.125

Também não se verificou existir uma relação significativa entre a satisfação global e a categoria Outros Comportamentos (Quadro 70).

Em síntese refere-se o seguinte.

Ainda que o nível médio de satisfação global dos praticantes tenha apresentado um valor alto (na maioria entre os dois níveis mais elevados; capítulo 7.5), em termos gerais verificou-se existirem poucas associações significativas (5 em 33) entre a satisfação global e o comportamento observado nos instrutores, especificamente: Demonstração Sem Informação; Questionamento Sem Exercício; Afectividade Negativa Com Exercício; Pressão Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício.

Das 5 associações significativas encontradas entre a satisfação global e o comportamento observado apenas se esperava obter este resultado na Pressão Com Exercício, tal como sugerido por outros autores (Allen & Howe, 1998; Loughhead & Carron, 2004).

Os únicos comportamentos em que se verificou existir uma relação significativa entre a satisfação global e o comportamento observado, e que também se verificou existir uma relação significativa entre a satisfação global e a satisfação específica (capítulo 7.7), foi a Pressão Com Exercício e o Questionamento Sem Exercício.

A preferência, a percepção e a satisfação são opiniões dos praticantes, sendo a percepção o ponto de vista dos praticantes acerca de determinada realidade, neste caso do comportamento do instrutor. Relembra-se que em cerca de metade dos comportamentos não se verificou existir uma associação significativa entre a percepção e o comportamento observado (capítulo 7.3). Assim sendo, considerando que a satisfação do praticante resulta da congruência existente entre o que este prefere e o que percebe, e face aos resultados obtidos, possivelmente fará mais sentido relacionar a satisfação dos praticantes com a sua opinião acerca do que ocorreu em termos de comportamento em vez de relacionar a satisfação dos praticantes com o que fora observado, que pode não corresponder ao que os praticantes percebem.

Veja-se então se o mesmo tipo de associações é encontrado quando se relaciona a satisfação global com a satisfação específica (preferência – percepção).

7.7 Relação entre a satisfação global e a satisfação específica dos praticantes

Neste capítulo é realizada a apresentação e discussão dos resultados relativos à relação entre a satisfação global e a satisfação específica dos praticantes.

Para verificar a associação existente entre a satisfação global e a satisfação específica com cada um dos comportamentos analisados no presente estudo, foi utilizado o coeficiente de correlação *Kendall's tau b*, já que não se verificou existir normalidade nas referidas variáveis com a aplicação do teste *Kolmogorov-Smirnov* (resultados no Anexo 19 e Anexo 20) e que existiram empates (Pestana & Gageiro, 2005a).

Os seguintes quadros (Quadro 71, Quadro 72, Quadro 73, Quadro 74, Quadro 75 e Quadro 76) mostram os resultados da associação obtida entre a satisfação global e cada uma das variáveis de satisfação específica.

Os resultados devem ser interpretados da seguinte forma (Chelladurai, 1984):

- Relação negativa: Os praticantes ficariam satisfeitos mesmo quando a sua percepção acerca do que ocorre excede as suas preferências;
- Relação positiva: Os praticantes ficariam mais satisfeitos quando a sua percepção acerca do que ocorre é inferior ao que preferem.

Quadro 71 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos comportamentos do critério Instrução.

		Satisfação Global
Satisfação Específica Informação Com Exercício	R	-0.123**
	Sig.	0.007
Satisfação Específica Informação Sem Exercício	R	-0.121**
	Sig.	0.008
Satisfação Específica Demonstração Com Informação	R	-0.032
	Sig.	0.487
Satisfação Específica Demonstração Sem Informação	R	-0.001
	Sig.	0.985
Satisfação Específica Correcção Com Exercício	R	-0.085
	Sig.	0.059
Satisfação Específica Correcção Sem Exercício	R	-0.178***
	Sig.	0.000
Satisfação Específica Avaliação Positiva Com Exercício	R	-0.157***
	Sig.	0.001
Satisfação Específica Avaliação Positiva Sem Exercício	R	-0.194***
	Sig.	0.000
Satisfação Específica Avaliação Negativa Com Exercício	R	-0.094*
	Sig.	0.041

Satisfação Específica Avaliação Negativa Sem Exercício	R	-0.091*
	Sig.	0.047
Satisfação Específica Questionamento Com Exercício	R	-0.133**
	Sig.	0.003
Satisfação Específica Questionamento Sem Exercício	R	-0.159***
	Sig.	0.000

* $p \leq 0.05$; ** $p \leq 0.01$; *** $p \leq 0.001$

Verificou-se existir uma relação significativa entre a satisfação global e as seguintes variáveis de satisfação específica, sendo estas negativas e muito baixas (Quadro 71):

- Informação Com Exercício;
- Informação Sem Exercício;
- Correção Sem Exercício;
- Avaliação Positiva Com Exercício;
- Avaliação Positiva Sem Exercício;
- Avaliação Negativa Com Exercício;
- Avaliação Negativa Sem Exercício;
- Questionamento Com Exercício;
- Questionamento Sem Exercício.

Poder-se-á assim dizer que, para cada um dos referidos comportamentos (Informação Com Exercício; Informação Sem Exercício; Correção Sem Exercício; Avaliação Positiva Com Exercício; Avaliação Positiva Sem Exercício; Avaliação Negativa Com Exercício; Avaliação Negativa sem Exercício; Questionamento Com Exercício; Questionamento Sem Exercício), quanto maior a percepção relativamente à preferência, maior a satisfação global dos praticantes com o instrutor. Relembra-se que estes comportamentos foram dos que apresentaram maiores valores da média de preferência dos praticantes (capítulo 7.2).

Assim quando os praticantes percebem que os comportamentos relacionados com o ensino dos exercícios, designadamente a informação, a correção, a avaliação e o questionamento, se encontram com níveis inferiores ao que estes preferem também se verifica que os praticantes apresentam menores níveis de satisfação global.

Alguns destes resultados obtidos parecem assim ir ao encontro das tendências encontradas em outros estudos relativamente à relação existentes entre a satisfação e os comportamentos de Informação (Allen & Howe, 1998; Loughhead & Carron, 2004; Papadimitriou & Karteroliotis, 2000; Theodorakis et al., 2004; Winger, 2002), de Correção (Allen & Howe, 1998) e de Avaliação Positiva (Allen & Howe, 1998; Chelladurai, 1990).

No entanto, a relação entre a satisfação global e a satisfação específica com a Avaliação Negativa não era esperada como sendo negativa. Provavelmente os instrutores quando realizam uma Avaliação Negativa não o fazem com um sentido depreciativo, mas sim com o intuito de comunicar aos praticantes simplesmente que não estão a realizar correctamente os exercícios, o que pode ser apreciado pelos praticantes já que assim sabem que não estão a realizar os exercícios correctamente e podem melhorar. Avaliar os praticantes

negativamente poderá não ser negativo desde que os praticantes não sejam ridicularizados nem o julgamento for excessivo (Sarmiento et al., 1998). Esta Avaliação Negativa deveria no entanto ser seguida de um comportamento de Correção, para que os praticantes pudessem corrigir os seus erros, e por sua vez, se o praticante melhorasse a sua prestação deveria ser elogiado através de uma Avaliação Positiva, não só para se sentir motivado como também para ficar a saber que aquela é uma prestação mais adequada.

Seria assim interessante estudar a sequência de comportamentos existentes nos instrutores, como por exemplo da Avaliação Negativa, Correção e Avaliação Positiva, para perceber se os instrutores utilizam uma adequada sequência comportamental em termos ensino. Outro tipo de comportamentos que, durante as observações realizadas, aparentaram ter uma sequência frequente foram a Afectividade Positiva, a Correção e a Avaliação Negativa, o que poderá ser realizado pelos instrutores como uma estratégia para os praticantes não desmotivarem quando estes não se encontram a realizar correctamente os exercícios. Referira-se que as sequências de comportamentos não foram estudadas, sendo apenas aqui exposto o interesse para este assunto ser estudado em outras investigações.

Relativamente ao Questionamento os resultados obtidos fazem sentido, considerando que este é um comportamento de Instrução, e que a Instrução é reconhecida como sendo um contributo para a satisfação (Theodorakis et al., 2004) e como um dos atributos de qualidade dos instrutores (Papadimitriou & Karteroliotis, 2000). Por outro lado, o Questionamento pode ser utilizado de modo a demonstrar interesse pelo que os praticantes estão a realizar em termos de exercício (ex: “Perceberam ou querem que eu repita mais uma vez?”, “Está fácil? Posso progredir mais?”; “Estão bem ou precisam de descansar?”), o que parece ser um aspecto importante para os praticantes face à sua preferência (capítulo 7.2).

Dada a importância que a demonstração pode ter na aprendizagem (J. Cumming et al., 2005; Mendes, 2004; Sarmiento, 1997; Schmidt & Lee, 1999; Zubiaur, 2003) e na motivação (J. Cumming et al., 2005), e que como consequência poderia ter na satisfação (Chelladurai, 1990), e dado que a Demonstração Com Informação foi o segundo comportamento com maior média de preferência (capítulo 7.2), talvez fosse de esperar que existisse uma relação significativa negativa entre a satisfação global e a satisfação específica com a Demonstração Com Informação, o que não ocorreu.

Também não foram encontradas relações significativas entre a satisfação global e a satisfação específica com a Demonstração Sem Informação e com a Correção Com Exercício.

Quadro 72 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos comportamentos do critério Interacção.

		Satisfação Global
Satisfação Específica Afectividade Positiva Com Exercício	R	-0.036
	Sig.	0.416
Satisfação Específica Afectividade Positiva Sem Exercício	R	-0.043
	Sig.	0.334

Satisfação Específica Afectividade Negativa Com Exercício	R	0.061
	Sig.	0.191
Satisfação Específica Afectividade Negativa Sem Exercício	R	-0.071
	Sig.	0.139
Satisfação Específica Pressão Com Exercício	R	-0.221***
	Sig.	0.000
Satisfação Específica Pressão Sem Exercício	R	-0.192***
	Sig.	0.000
Satisfação Específica Conversas com Alunos Com Exercício	R	-0.025
	Sig.	0.576
Satisfação Específica Conversas com Alunos Sem Exercício	R	0.012
	Sig.	0.794
Satisfação Específica Conversas com Outros Com Exercício	R	0.068
	Sig.	0.154
Satisfação Específica Conversas com Outros Sem Exercício	R	-0.045
	Sig.	0.355

*** $p \leq 0.001$

No Quadro 72 pode-se constatar que existiu uma relação significativa negativa entre a satisfação global e a satisfação específica com os comportamentos de Pressão Com Exercício e de Pressão Sem Exercício, tendo a associação sido baixa no primeiro caso e muito baixa no segundo caso.

Assim sendo, quando os praticantes percebem que a duração da Pressão Com Exercício e da Pressão Sem Exercício se aproxima ou é superior ao que preferem também apresentem uma maior satisfação global com o instrutor. Estes resultados parecem ir ao encontro de alguns estudos (Black & Weiss, 1992; Massey et al., 2002) que revelam a importância da pressão na motivação dos praticantes, a qual por sua vez pode influenciar a satisfação (Chelladurai, 1990) e de alguns estudos que se referem à relação entre a satisfação e a pressão (Allen & Howe, 1998; Loughhead & Carron, 2004).

A este respeito refere-se que durante o comportamento de pressão é apropriado e comum associar uma expressão de transmissão de energia por parte do instrutor para com os praticantes, de modo a encorajá-los a manterem ou intensificarem o seu esforço, embora também esta transmissão de energia possa ocorrer em outro tipo de comportamento. A transmissão de vitalidade (energia) por parte do instrutor encontra-se positivamente relacionada à satisfação dos praticantes (Collishaw et al., 2008).

Repare-se que o único comportamento que apresentou uma associação baixa entre a satisfação global e a satisfação específica foi a Pressão Com Exercício, já que todos os restantes comportamentos que têm associações significativas (entre a satisfação global e a satisfação específica) apresentaram valores no coeficiente de correlação sempre muito baixos.

Note-se ainda que a Pressão Com Exercício foi o comportamento que apresentou maior média de preferência dos praticantes (capítulo 7.2), tendo sido também o que apresentou maior valor de coeficiente de correlação entre a satisfação específica e a satisfação global com o instrutor.

Embora a Afectividade Positiva seja referida por alguns autores como forma de demonstração de entusiasmo por parte do professor, o que contribui para o êxito do ensino, e como tendo importância no clima de aula (Sarmiento et al., 1998), não se verificou existir uma relação significativa entre a satisfação global e a satisfação específica com a Afectividade Positiva, quer Com quer Sem Exercício.

Não foi encontrada uma relação significativa, entre a satisfação global e a satisfação específica, em nenhum dos comportamentos de Conversas e de Afectividade Negativa.

Quadro 73 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos comportamentos do critério Actividade.

		Satisfação Global
Satisfação Específica Exercício Participativo	R	0.033
	Sig.	0.473
Satisfação Específica Exercício Independente	R	0.112*
	Sig.	0.017

* $p \leq 0.05$

Contrariamente ao verificado até ao momento, existiu uma relação significativa positiva, muito baixa, entre a satisfação global e a satisfação específica com o comportamento de Exercício Independente (Quadro 73), pelo que se pode afirmar que quanto menor a percepção dos alunos acerca da duração do Exercício Independente, relativamente à preferência, maior a satisfação global com o instrutor.

Assim quando os praticantes percebem que o instrutor realiza mais Exercício Independente do que aquilo que eles preferem, também se verificam menores níveis de satisfação global. Note-se que o comportamento de Exercício Independente foi um dos que apresentou menor média de preferência por parte dos praticantes (capítulo 7.2). Este é um comportamento em que o instrutor, apesar de estar a servir de modelo, não presta atenção aos praticantes, fazendo por tanto algum sentido que se for excessivo os praticantes não fiquem satisfeitos.

Quadro 74 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos comportamentos do critério Controlo.

		Satisfação Global
Satisfação Específica Observação Com Exercício	R	-0.111*
	Sig.	0.014
Satisfação Específica Observação Sem Exercício	R	-0.063
	Sig.	0.171
Satisfação Específica Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício	R	-0.139**
	Sig.	0.002
Satisfação Específica Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício	R	-0.112*
	Sig.	0.016
Satisfação Específica Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício	R	0.033
	Sig.	0.491

Satisfação Específica Atenção às Intervenções Verbais de Outros Sem Exercício	R	0.006
	Sig.	0.905

* $p \leq 0.05$; ** $p \leq 0.01$

Com exceção da Observação Sem Exercício em que não existiu uma relação significativa (Quadro 74), nos outros comportamentos de Controlo que se encontram direccionados para os praticantes (Observação Com Exercício; Atenção às intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício), revelando interesse e atenção para com estes, verificou-se que existe uma relação significativa negativa, embora muito baixa, pelo que quando os praticantes percebem que algum destes três comportamentos se aproxima ou é superior ao que eles preferem, os praticantes apresentam uma maior satisfação global com o instrutor.

Quadro 75 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos comportamentos do critério Organização.

		Satisfação Global
Satisfação Específica Gestão Com Exercício	R	-0.045
	Sig.	0.313
Satisfação Específica Gestão Sem Exercício	R	0.017
	Sig.	0.704

Não se verificou existir uma relação significativa entre a satisfação global e a satisfação específica com os comportamentos de Gestão Com Exercício e de Gestão Sem Exercício (Quadro 75).

Quadro 76 – Correlação entre a satisfação global e a satisfação específica, relativamente aos Outros Comportamentos.

		Satisfação Global
Satisfação Específica Outros Comportamentos	R	-0.124**
	Sig.	0.009

** $p \leq 0.01$

O resultado obtido relativamente aos Outros Comportamentos parece ser um pouco estranho (Quadro 76), já que se verificou existir uma relação significativa negativa, muito baixa, o que significa que quando os praticantes percebem que a duração deste comportamento foi superior ao que preferem, estes possuem uma maior satisfação global com o instrutor. Considera-se este resultado estranho já que os Outros Comportamentos foi dos que apresentou menor média de preferência (0.58; capítulo 7.2) e já que com este tipo de comportamentos o instrutor não está a prestar a devida atenção e interesse pelos praticantes.

Em resumo, verificou-se existir uma associação negativa entre a satisfação global e a satisfação específica em todos os comportamentos que se esperava, designadamente: Informação; Correção; Avaliação Positiva; Pressão.

No entanto, foram também encontradas outras associações negativas entre a satisfação global e a satisfação específica, designadamente nos seguintes comportamentos: Questionamento; Observação; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos; Outros Comportamentos.

Contrariamente ao que era esperado, verificou-se existir uma associação negativa entre a satisfação global e a satisfação específica com a Avaliação Negativa.

A única associação positiva encontrada entre a satisfação global e a satisfação específica foi no comportamento de Exercício Independente.

7.8 Influência do comportamento observado nos instrutores na satisfação global

Para verificar a influência dos comportamentos observados na satisfação global foi aplicada a técnica estatística regressão linear múltipla. Começou-se por explorar os dados e por testar os pressupostos de aplicação desta técnica estatística (os quais se encontram descritos no capítulo 6.6.5).

7.8.1 Exploração dos dados

No seguinte Gráfico 11 é possível presenciar a relação entre os valores esperados para Y estandardizados e os resíduos estandardizados³⁷, incluindo todas as variáveis independentes de comportamento observado. Para se obterem os seguintes dados foi necessário aplicar o método *Enter*, o qual inclui todas as variáveis independentes.

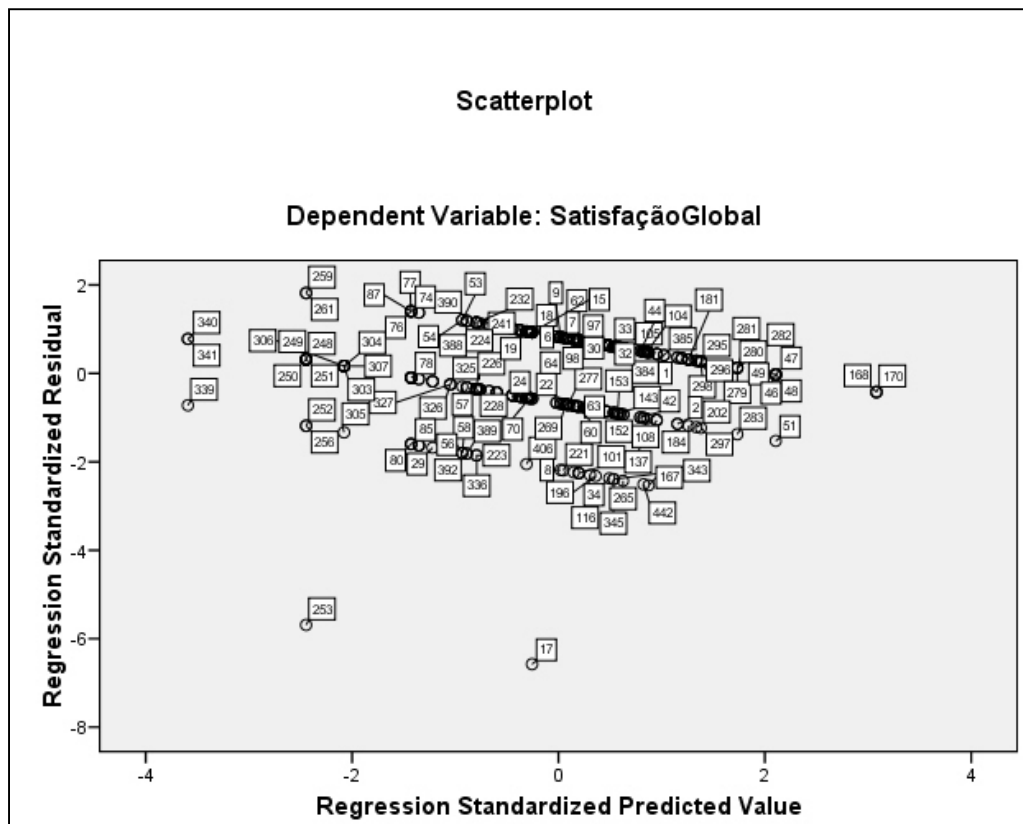


Gráfico 11 – Relação entre os valores esperados para Y estandardizados e os resíduos estandardizados (n = 443).

³⁷ Maroco (2003) e Pestana e Gageiro (2005b) sugerem que a identificação dos *outliers* no modelo de regressão linear múltipla seja realizada através dos resíduos estandardizados, estudantizados ou estudantizados *deleted*. Os resíduos estandardizados, utilizados no gráfico, são obtidos pela divisão dos resíduos (e) pelo seu desvio-padrão, tendo média zero e desvio-padrão de um.

A partir da análise gráfica dos resíduos³⁸ estandardizados (Gráfico 11) é possível identificar a existência de alguns *outliers*. Existem 17 *outliers* (casos: 8, 17, 34, 101, 102, 116, 167, 196, 221, 253, 265, 343, 345, 354, 383, 406, 442), dado que estes casos apresentam resíduos que ultrapassam o valor de corte sugerido por Pestana e Gageiro (2005b), isto é, os resíduos estandardizados, os resíduos estudantizados e/ou os resíduos estudantizados *deleted* têm valores absolutos superiores a 1.96.

Optou-se por a averiguar os pressupostos da aplicação da regressão linear múltipla mantendo os 17 *outliers*.

7.8.2 Testagem inicial dos pressupostos da regressão linear múltipla

O pressuposto da existência de homocedasticidade dos resíduos pode ser verificado graficamente (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b) através do Gráfico 11. Neste gráfico pode-se constatar que os resíduos estandardizados não parecem exibir tendências crescentes ou decrescentes, tendendo a distribuir-se em torno de zero. Deste modo, segundo alguns autores (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b), pode-se afirmar que se verifica o pressuposto de existência de homocedasticidade dos resíduos.

Também a partir do Gráfico 11 pode-se constatar que parece existir uma relação linear entre a variável dependente (Y) e as variáveis independentes (X), já que os resíduos não parecem exibir um padrão não-linear (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a), confirmando-se assim este pressuposto.

Verificando-se o pressuposto de autocorrelação através do teste *Durbin-Watson* (López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a), constata-se que não há autocorrelação, pois o valor do teste foi de 2.20 (resultados no Anexo 21), não tendo ultrapassando o limite sugerido (Maroco, 2003).

A partir do teste *Kolmogorov-Smirnov* (Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a), e graficamente (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a), através do Gráfico 12 pode-se averiguar o pressuposto da existência de distribuição normal dos resíduos.

³⁸ Os resíduos correspondem ao erro de previsão dos dados. Um resíduo resulta da diferença entre o valor observado e o valor estimado para a variável independente Y.

Os resíduos estandardizados permitem eliminar os efeitos da magnitude da escala de medida. Um resíduo estandardizado resulta da divisão do resíduo pelo desvio-padrão dos resíduos. Os resíduos estandardizados têm média de 0 (zero) e desvio-padrão de 1 (um).

Os resíduos estudantizados são uma forma de resíduos estandardizados, ponderando no entanto a influência de cada observação no modelo. Um resíduo estudantizado resulta da divisão do resíduo pelo desvio-padrão dos resíduos sem essa observação. Os resíduos estudantizados possuem variância constante igual a 1 (um).

Um resíduo *deleted* (eliminado) corresponde ao resíduo de um caso quando esse caso é excluído do cálculo dos coeficientes de regressão. Um resíduo estudantizado *deleted* resulta da divisão do resíduo *deleted* pelo erro padrão dos resíduos (Hair et al., 2005; Maroco, 2003).

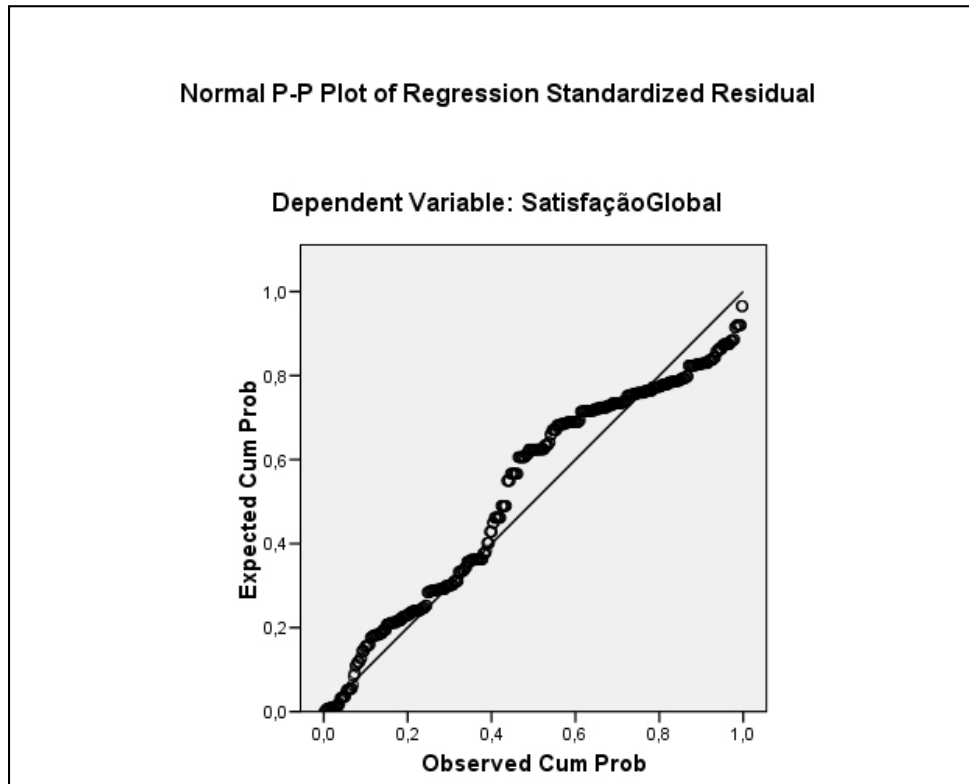


Gráfico 12 – Gráfico de probabilidade normal dos resíduos estandardizados.

Tanto a partir do Gráfico 12, como a partir dos resultados do teste *Kolmogorov-Smirnov* (resultados no Anexo 25) se pode constatar que não se verificou o pressuposto de normalidade dos resíduos.

Considerando que existem 17 outliers, optou-se por realizar novamente o teste *Kolmogorov-Smirnov* para verificar se se obtinha normalidade dos resíduos sem estes casos. Constatou-se novamente que não se verificou o pressuposto de normalidade dos resíduos (resultados no Anexo 26).

A normalidade é um dos pressupostos para o emprego do teste *F* e teste *t* utilizados na regressão linear múltipla (Hair et al., 2005). Uma das acções correctivas contra a não-normalidade é a transformação dos dados, a qual pode mudar a interpretação das variáveis (Hair et al., 2005).

Face ao exposto, optou-se por não se prosseguir com a aplicação da técnica estatística regressão linear múltipla para testar a influência do comportamento observado na satisfação global.

7.9 Influência da satisfação específica dos praticantes na satisfação global

Para verificar a influência das variáveis de satisfação específica na satisfação global com o comportamento do instrutor, foi aplicada a técnica estatística regressão linear múltipla.

Para aplicar a regressão linear múltipla começou-se por explorar os dados e por testar os pressupostos para aplicação desta técnica estatística, seguindo posteriormente a aplicação dos métodos para procura do modelo. Após a procura do modelo voltou-se a verificar os pressupostos da regressão linear múltipla.

Refira-se que dos 447 questionários aplicados, apenas 232 sujeitos responderam a todas as questões acerca da percepção e da preferência, com as quais se obteve a satisfação específica, o que fez reduzir bastante a amostra. Não obstante o facto do tamanho da amostra afectar o poder estatístico da regressão múltipla, considera-se que no mínimo devem existir 5 casos para cada variável independente (Hair et al., 2005). Considerando a existência de 33 variáveis independentes no presente estudo, o número mínimo seria de 165, o qual foi ultrapassado, existindo cerca de 7 casos por cada variável.

7.9.1 Exploração dos dados

No Gráfico 13 é possível observar a relação entre os valores esperados para Y estandardizados e os resíduos estandardizados. Para se obterem os seguintes dados foi necessário aplicar o método *Enter*, o qual inclui todas as variáveis independentes.

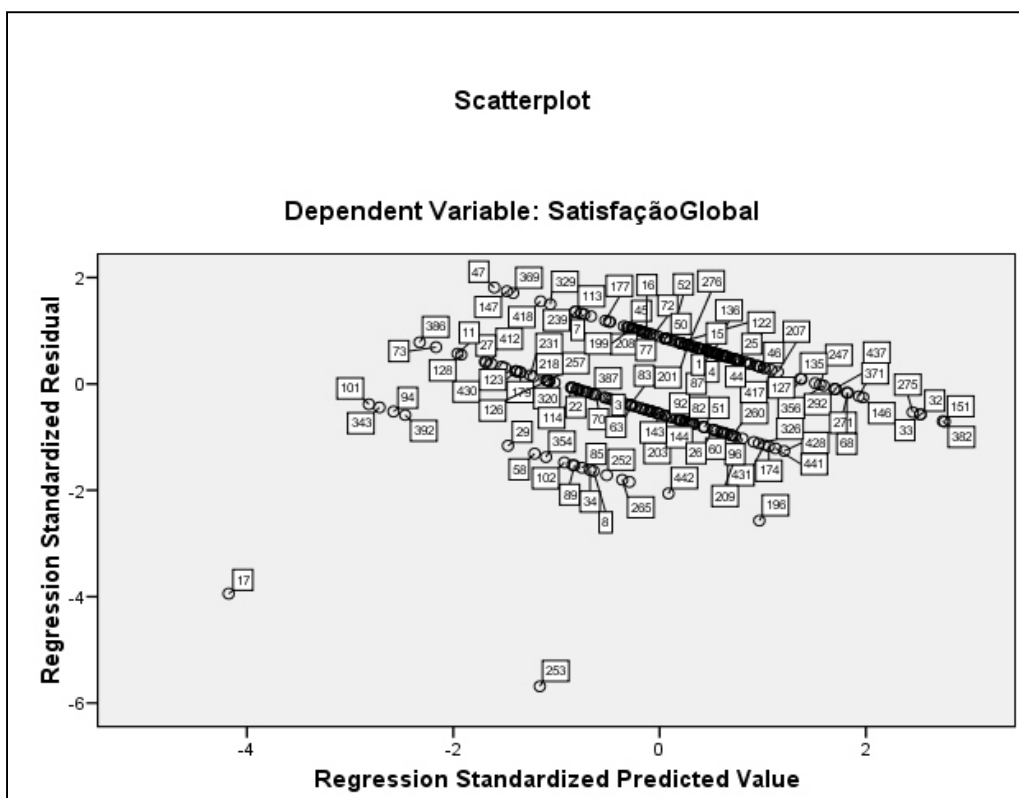


Gráfico 13 – Relação entre os valores esperados para Y estandardizados e os resíduos estandardizados (n =232).

A partir da análise gráfica dos resíduos estandardizados (Gráfico 13) e considerando o valor dos resíduos estandardizados, é possível identificar a existência de 4 *outliers*, o caso 17, 196, 253 e 442, respectivamente com valores de resíduos estandardizados respectivamente de -3.943, -2.570, -5.686, -2.060, ultrapassando o valor de corte sugerido por Hair et al. (2005) e por Pestana e Gageiro (2005b), ou seja, terem valores absolutos superiores a 1.96. Também os casos 47, 80, 147 e 369 são considerados *outliers*, pelo facto de terem valores absolutos, dos resíduos estandardizados ou resíduos estandardizados *deleted*, superiores 1.96 (Pestana & Gageiro, 2005b).

Pestana e Gageiro (2005a) sugerem que as observações influentes devem ser identificadas e incluídas na análise.

Optou-se por verificar qual a influência das observações 17, 47, 80, 147, 196, 253, 369 e 442, apresentando-se o seguinte quadro com as medidas de diagnóstico *leverage*³⁹, *SDFFIT*⁴⁰, distância de *Cook*⁴¹ e rácio de covariância⁴², para um n de 232 e um k de 33 variáveis independentes.

³⁹ Considera-se que o valor *leverage* é elevado quando é $> 2 * (k+1) / n$, para n maior que 30, sendo n a dimensão da amostra e k o número de variáveis dependentes (Pestana & Gageiro, 2005a). Se este seu valor for elevado indica que essa observação se distancia do centro das observações exercendo influência no valor previsto de Y.

⁴⁰ Considera-se que o valor de $|SDFFIT|$ é elevado quando é $> 2 * \sqrt{(k+1) / (n-k-1)}$ (Hair et al., 2005; Pestana & Gageiro, 2005a). Esta medida estandardizada corresponde à alteração dos valores previsto de Y quando o caso é excluído.

Quadro 77 – Medidas de diagnóstico das observações com resíduos superiores a 1.96.

	Leverage	SDFFIT	Distância de Cook	Rácio de covariância
Valor de corte	0.293	0.829	0.020	0.440
Caso 17	0.265	-2.959	0.231	0.034
Caso 40	0.187	0.987	0.028	0.725
Caso 80	0.123	-0.756	0.017	0.694
Caso 147	0.234	1.127	0.037	0.781
Caso 196	0.135	-1.137	0.037	0.360
Caso 253	0.072	-1.863	0.084	0.002
Caso 369	0.344	1.560	0.070	0.837
Caso 442	0.081	0.666	0.013	0.580

Observando-se os valores de corte de *leverage* e valores de *leverage* de cada caso (Quadro 77), pode-se considerar que, exceptuando o caso 369, os restantes casos não são influentes no valor previsto de Y.

Relativamente aos valores de *SDFFIT* verifica-se que se os casos 17, 47, 147, 196, 253 e 369 forem excluídos podem alterar o valor previsto de Y.

Quanto aos valores da distância de *Cook* constata-se que os casos 17, 47, 147, 196, 253 e 369 têm impacto nos coeficientes estimados.

No mesmo Quadro 77, pode-se observar ainda os valores do rácio de covariância, e constatar que se os casos 47, 80, 147, 369 e 442 forem excluídos podem influenciar a variância estimada dos coeficientes estimados.

Feita a análise destes casos, de acordo com as sugestões de Pestana e Gageiro (2005a), manteve-se estes casos nas seguintes análises.

Passe-se então a averiguar os pressupostos para aplicação da regressão linear múltipla.

7.9.2 Testagem inicial dos pressupostos da regressão linear múltipla

Um dos pressupostos para aplicação da regressão linear múltipla é a verificação da homocedasticidade dos resíduos, ou seja, verificar se a variância dos erros é constante. Este pressuposto pode ser verificado graficamente (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b) através do Gráfico 13. Neste gráfico pode-se constatar que os resíduos standardizados tendem a distribuir-se em torno de zero, não parecendo exibir tendências crescentes ou decrescentes, pelo que, segundo alguns autores (Hair et al., 2005;

⁴¹ Considera-se que o valor da distância de *Cook* é elevado quando $\hat{e} > 4/(n-k-1)$ (Hair et al., 2005; Pestana & Gageiro, 2005a). A distância de *Cook* mede o impacto combinado do caso nos coeficientes estimados (β).

⁴² Considera-se que o valor do |rácio da covariância| é elevado quando $\hat{e} > (3^*(k+1))/n$ (Pestana & Gageiro, 2005a). Este mede a influência da exclusão do caso na variância estimada dos coeficientes estimados.

López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b), se pode afirmar que se verifica o pressuposto de existência de homocedasticidade dos resíduos.

Outro dos pressupostos da regressão linear múltipla é a existência de uma relação linear entre a variável dependente (Y) e as variáveis independentes (X), o qual pode ser analisado através de um gráfico da distribuição dos resíduos em relação ao valor estimado de Y (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a) . Também a partir do Gráfico 13 pode-se observar a existência de uma relação linear entre Y e X, já que os resíduos não exibem um padrão não-linear (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a), e assim confirmar este pressuposto.

O pressuposto da existência de distribuição normal dos resíduos pode ser averiguado graficamente (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a), através do Gráfico 14, e a partir do teste *Kolmogorov-Smirnov* (Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a).

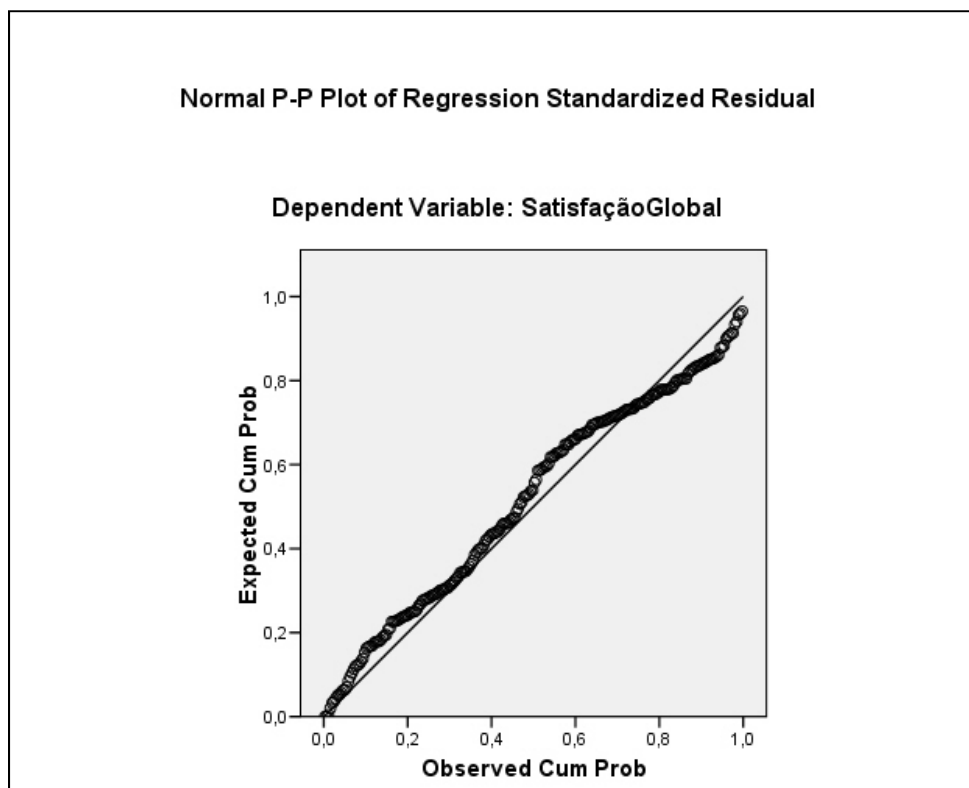


Gráfico 14 – Gráfico de probabilidade normal dos resíduos estandardizados.

Considerando que a maioria dos pontos se encontra em cima da diagonal principal, sem desvios substanciais (Gráfico 14) e dado que o nível de significância obtido com o teste *Kolmogorov-Smirnov* (resultados no Anexo 27) foi de 0.049, não se rejeita a normalidade dos resíduos para um nível de significância de 0.01 (Pestana & Gageiro, 2005a), cumprindo-se assim o pressuposto de existência de normalidade dos resíduos.

Outro pressuposto da regressão linear múltipla que é necessário confirmar é a não existência de autocorrelação, ou seja, a existência de independência dos resíduos (covariância dos resíduos = 0). O teste de *Durbin-Watson* permite verificar este pressuposto (López, 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005a), considerando-se que não há autocorrelação quando o valor do teste é de 2.0 ± 0.2 (Maroco, 2003).

O resultado do teste *Durbin-Watson* (utilizando o método *Enter*, que considera a inclusão de todas as variáveis independentes) foi de 1.8 (Anexo 28), pelo que se pode afirmar que os resíduos são independentes não havendo autocorrelação.

Um último pressuposto que necessita de ser verificado é a não existência de multicolinearidade, ou seja, verificar se as variáveis independentes (X) não estão correlacionadas.

A multicolinearidade pode ser diagnosticada de várias formas, podendo-se detectar problemas de multicolinearidade através do valor das correlações bivariadas entre as diversas variáveis independentes (Hair et al., 2005; López, 2005; Maroco, 2003). Segundo Maroco (2003) correlações bivariadas entre as variáveis independentes com valores absolutos de $R > 0.75$ conduzem geralmente a problemas de multicolinearidade. Tendo-se obtido um valor nas correlações bivariadas entre as variáveis independentes de no máximo 0.53 (Anexo 32) parece que não existe multicolinearidade.

No entanto, outro tipo de diagnóstico é possível de ser realizado quanto à multicolinearidade, designadamente através do factor de inflação de variância (*variance inflation factor* ou *VIF*) e da tolerância (Hair et al., 2005; Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b), assim como através do *condition index*, das proporções das variâncias (*variance proportions*) e dos valores próprios (*eigenvalues*) (Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b).

Considera-se que pode haver problemas de multicolinearidade se os valores de *VIF* forem superiores a 5 e os valores de *condition index* forem superiores a 15 (Maroco, 2003), se os valores da tolerância forem inferiores a 0.1 (Hair et al., 2005; Pestana & Gageiro, 2005b), se os valores das proporções das variâncias forem superiores a 0.90 (Pestana & Gageiro, 2005b) e se os valores próprios (*eigenvalues*) forem próximos de zero (Maroco, 2003; Pestana & Gageiro, 2005b).

O diagnóstico de multicolinearidade deve ser realizado após realizada a procura do modelo, já que a escolha de diferentes métodos de procura do modelo podem conduzir à obtenção de diferentes variáveis independentes incluídas no modelo, alterando assim os valores das medidas de diagnóstico de multicolinearidade. Deste modo a análise destas medidas de diagnóstico de multicolinearidade foi feita posteriormente, quando da apresentação dos modelos obtidos pelos métodos utilizados.

7.9.3 Aplicação dos métodos de procura do modelo

Maroco (2003) refere que os diferentes métodos de procura podem conduzir a diferentes modelos, principalmente se as variáveis independentes forem fortemente colineares. O autor sugere que o procedimento aconselhável com este tipo de análise é utilizar os vários métodos, começando-se pelo método *Enter* (que inclui

todas as variáveis independentes) seguindo-se o método *Stepwise*, *Backward* e *Forward*. A utilização dos vários métodos (*Stepwise*, *Backward* e *Forward*) permite identificar quais as variáveis que são incluídas pelos vários métodos em simultâneo.

Maroco (2003) refere ainda que provavelmente o melhor dos modelos obtidos será o que apresentar maior coeficiente de determinação ajustado (R^2_a) e menor valor da média quadrática dos erros (*mean square residual*).

Considerando as sugestões de Maroco (2003), nos métodos que têm entrada ou remoção de variáveis independentes, utilizou-se como valor crítico de entrada de variáveis no modelo (F_{Entry}) um valor de nível de significância de 0.05, e como valor crítico de remoção de variáveis no modelo ($F_{Removal}$) um valor de nível de significância de 0.10 para o teste *F*.

7.9.3.1 Método *Enter*

Nos seguintes quadros (Quadro 78, Quadro 79 e Quadro 80) encontram-se apresentados os resultados da aplicação do método *Enter* para determinação do modelo, assim como de algumas medidas de multicolinearidade. Os restantes resultados obtidos no *output*, nomeadamente os referentes às medidas de multicolinearidade, encontram-se em anexo (Anexo 30 e Anexo 31).

Quadro 78 – Sumário do modelo, utilizando o método *Enter*.

R	R ²	R ² _a	Erro padrão de estimativa
0.530*	0.281	0.161	0.690

* Preditores: (Constante), OC, OE, GE, AfNE, DI, AfP, EP, EI, COE, C, D, AfN, CA, QE, O, AIVO, AfPE, CE, Q, AIVOE, CAE, P, PE, G, AIVAE, AvPE, IE, CO, AvN, AIVA, AvNE, I, AvP

Observando o Quadro 78, verifica-se que 16.1% da variação média da satisfação global ($R^2_a = 0.161$) é determinada pela satisfação específica com os comportamentos dos instrutores.

Quadro 79 – Quadro da ANOVA, utilizando o método *Enter*.

	Soma de quadrados	df	Quadrado médio	F	Sig.
Regressão	36.7901	33	1.115	2.341	0.000*
Resíduo	94.2961	198	0.476		
Total	131.0862	231			

* Preditores: (Constante), OC, OE, GE, AfNE, DI, AfP, EP, EI, COE, C, D, AfN, CA, QE, O, AIVO, AfPE, CE, Q, AIVOE, CAE, P, PE, G, AIVAE, AvPE, IE, CO, AvN, AIVA, AvNE, I, AvP

Verificando o nível de significância do teste *F* da Anova (0.000), constata-se que a variação da satisfação global é explicada pelo menos por alguma das variáveis independentes de satisfação específica com o comportamento dos instrutores (Quadro 79).

Quadro 80 – Quadro dos coeficientes, utilizando o método *Enter*.

Modelo	Coeficientes não-estandardizados		Coeficientes estandardizados	t	Sig.	Intervalo de confiança a 95% para β		Estatísticas de colinearidade	
	β	Erro padrão	Beta			Limite inferior	Limite superior	Tolerância	VIF
(Constante)	6.471	0.074		87.691	0.000	6.325	6.616		
IE	-0.023	0.061	-0.030	-0.380	0.704	-0.143	0.097	0.599	1.671
DI	0.057	0.062	0.074	0.923	0.357	-0.065	0.180	0.570	1.754
D	-0.010	0.027	-0.026	-0.387	0.699	-0.063	0.042	0.818	1.222
CE	-0.037	0.049	-0.060	-0.750	0.454	-0.133	0.060	0.570	1.753
AvPE	-0.012	0.057	-0.018	-0.210	0.834	-0.124	0.100	0.498	2.009
AvNE	0.018	0.051	0.031	0.348	0.728	-0.083	0.119	0.463	2.159
QE	-0.037	0.047	-0.064	-0.798	0.426	-0.129	0.055	0.560	1.787
AfPE	-0.005	0.037	-0.009	-0.126	0.900	-0.078	0.068	0.715	1.398
AfNE	0.208	0.051	0.280	4.047	0.000	0.107	0.310	0.760	1.316
PE	-0.134	0.056	-0.179	-2.388	0.018	-0.245	-0.023	0.644	1.552
CAE	-0.003	0.041	-0.005	-0.074	0.941	-0.084	0.078	0.674	1.483
COE	0.044	0.066	0.046	0.662	0.509	-0.087	0.174	0.739	1.353
EP	0.056	0.045	0.080	1.231	0.220	-0.034	0.146	0.865	1.156
EI	0.025	0.040	0.042	0.622	0.535	-0.054	0.104	0.811	1.233
OE	0.033	0.037	0.065	0.891	0.374	-0.040	0.107	0.692	1.444
AIVAE	-0.054	0.042	-0.102	-1.292	0.198	-0.137	0.029	0.577	1.732
AIVOE	0.048	0.064	0.055	0.758	0.449	-0.077	0.174	0.696	1.436
GE	-0.029	0.032	-0.064	-0.906	0.366	-0.091	0.034	0.717	1.394
I	0.054	0.059	0.088	0.922	0.358	-0.062	0.169	0.396	2.525
C	-0.040	0.060	-0.061	-0.672	0.502	-0.157	0.077	0.443	2.257
AvP	-0.093	0.049	-0.189	-1.907	0.058	-0.189	0.003	0.370	2.703
AvN	0.024	0.044	0.051	0.551	0.582	-0.063	0.111	0.429	2.333
Q	-0.018	0.039	-0.034	-0.446	0.656	-0.096	0.060	0.619	1.616
AfP	0.033	0.030	0.079	1.078	0.282	-0.027	0.092	0.678	1.474
AfN	-0.093	0.050	-0.129	-1.847	0.066	-0.191	0.006	0.744	1.343
P	-0.053	0.046	-0.087	-1.151	0.251	-0.144	0.038	0.632	1.581
CA	0.042	0.041	0.077	1.041	0.299	-0.038	0.122	0.670	1.492
CO	-0.158	0.071	-0.176	-2.213	0.028	-0.299	-0.017	0.574	1.741
O	-0.075	0.043	-0.140	-1.762	0.080	-0.159	0.009	0.575	1.739
AIVA	0.055	0.043	0.114	1.297	0.196	-0.029	0.139	0.470	2.129
AIVO	0.085	0.062	0.106	1.376	0.170	-0.037	0.206	0.617	1.622
G	0.057	0.036	0.117	1.586	0.114	-0.014	0.129	0.664	1.505
OC	-0.131	0.058	-0.163	-2.278	0.024	-0.245	-0.018	0.707	1.414

Apesar de o modelo ser significativo (Quadro 79), repare-se que apenas as variáveis de satisfação específica com a Afectividade Negativa Com Exercício, a Pressão Com Exercício, as Conversas Com Outros e

os Outros Comportamentos, apresentaram um nível de significância menor do que 0.050, para o teste *t*, rejeitando-se a hipótese (H_0) de que o coeficiente destas variáveis é zero (Quadro 80).

7.9.3.1.1 Verificação dos pressupostos após aplicação do método *Enter*

Após a aplicação do método de entrada de variáveis na regressão é necessário verificar novamente os pressupostos da regressão linear múltipla. Considerando que no método *Enter* todas as variáveis introduzidas permanecem no modelo, os pressupostos coincidem com os anteriormente averiguados, pelo que apenas falta verificar o pressuposto de multicolinearidade.

No Quadro 80, verifica-se que para todas as variáveis independentes de satisfação específica os valores da tolerância não foram inferiores a 0.1 e que nenhum valor de *VIF* foi superior a 5. Em todas as variáveis independentes os valores do *condition index* foram inferiores a 15, os valores da proporções das variâncias foram inferiores a 0.90 e os valores próprios (*eigenvalues*) não foram muito próximos de zero (Anexo 31), pelo que se pode afirmar que não existem problemas de multicolinearidade.

7.9.3.2 Métodos *Stepwise*, *Forward* e *Backward*

Os resultados do modelo final obtido foram iguais com a aplicação dos três métodos de procura do modelo *Stepwise*, *Forward* e *Backward*. Deste modo, os seguintes quadros (Quadro 81, Quadro 82 e Quadro 83) representam os resultados da aplicação dos três métodos referidos para a procura do modelo, assim como de algumas medidas de multicolinearidade. Os restantes resultados obtidos no *output* encontram-se em anexo (Anexo 33 a Anexo 44).

Quadro 81 – Sumário do modelo, utilizando o método *Stepwise*, *Forward* e *Backward*.

R	R ²	R ² _a	Erro padrão de estimativa
0.463*	0.215	0.190	0.678

* Preditores: (Constante), PE, AfNE, OC, O, AvP, G, AfN

Aplicando o método *Stepwise*, *Forward* ou *Backward* para procura do melhor modelo da regressão linear, verifica-se que 19.0% da variação média da satisfação global ($R^2_a = 0.190$) é determinada pela satisfação específica com a Pressão Com Exercício, Afectividade Negativa Com Exercício, Outros Comportamentos, Observação Sem Exercício, Avaliação Positiva Sem Exercício e Afectividade Negativa Sem Exercício (Quadro 81).

Quadro 82 – Quadro da ANOVA, utilizando o método *Stepwise*, *Forward* e *Backward*.

Soma de quadrados	df	Quadrado médio	F	Sig.
-------------------	----	----------------	---	------

Regressão	28.136	7	4.019	8.746	0.000*
Resíduo	102.950	224	0.460		
Total	131.086	231			

* Preditores: (Constante), PE, AfNE, OC, O, AvP, G, AfN

Observando o nível de significância do teste F (0.000), constata-se que o modelo é significativo, sendo a variação da satisfação global explicada com a satisfação específica com os comportamentos incluídos no modelo (Quadro 82), designadamente: Pressão Com Exercício, Afectividade Negativa Com Exercício, Outros Comportamentos, Observação Sem Exercício, Avaliação Positiva Sem Exercício e Afectividade Negativa Sem Exercício.

Quadro 83 – Quadro dos coeficientes, utilizando o método *Stepwise, Forward e Backward*.

Modelo	Coeficientes não-estandardizados		Coeficientes estandardizados	t	Sig.	Intervalo de confiança a 95% para β		Estatísticas de colinearidade	
	β	Erro padrão	Beta			Limite inferior	Limite superior	Tolerância	VIF
(Constante)	6.486	0.051		126.508	0.000	6.385	6.587		
PE	-0.144	0.050	-0.193	-2.913	0.004	-0.242	-0.047	0.801	1.249
AfNE	0.212	0.046	0.285	4.635	0.000	0.122	0.302	0.927	1.079
OC	-0.145	0.049	-0.181	-2.978	0.003	-0.241	-0.049	0.952	1.051
O	-0.079	0.033	-0.147	-2.399	0.017	-0.144	-0.014	0.938	1.066
AvP	-0.084	0.032	-0.170	-2.649	0.009	-0.146	-0.021	0.848	1.180
G	0.063	0.030	0.129	2.084	0.038	0.003	0.123	0.910	1.099
AfN	-0.090	0.045	-0.126	-2.012	0.045	-0.178	-0.002	0.899	1.112

Tendo o nível de significância sido menor do que 0.050, para o teste t , em todas as variáveis do modelo, rejeita-se a hipótese (H_0) de que o coeficiente destas variáveis é zero (Quadro 83). Apenas duas das variáveis do modelo apresentaram um coeficiente com valor positivo (satisfação específica com a Afectividade Negativa Com Exercício e satisfação específica com a Gestão Sem Exercício), tendo as restantes variáveis um coeficiente com valor negativo (satisfação específica com a Pressão Com Exercício, satisfação específica com os Outros Comportamentos, satisfação específica com a Observação Sem Exercício, satisfação específica com a Avaliação Positiva Sem Exercício e satisfação específica com a Afectividade Negativa Sem Exercício).

Existem alguns resultados que parecem fazer pouco sentido, designadamente os relativos à satisfação específica com os Outros Comportamentos e da satisfação específica com a Afectividade Negativa Sem Exercício. Não faz sentido que os Outros Comportamentos possam concorrer para o aumento da satisfação dos praticantes, pois estes não contribuem para o ensino, para um bom clima ou para a motivação dos praticantes. A Afectividade Negativa Com Exercício apresenta um coeficiente positivo e a Afectividade Negativa Sem Exercício apresenta um coeficiente negativo, o que parece contraditório.

Quanto menor a percepção relativamente à preferência acerca da Gestão Sem Exercício maior a satisfação global dos praticantes com o instrutor. Este resultado parece fazer algum sentido, pois os comportamentos organizativos, apesar de necessários, não contribuem directamente para o ensino, nem para um o desenvolvimento de um bom clima relacional ou para a motivação dos praticantes.

Quanto maior a percepção relativamente à preferência em termos de Pressão Com Exercício, de Avaliação Positiva Sem Exercício e de Observação Sem Exercício, maior a satisfação global dos praticantes com o instrutor. O facto de os instrutores elogiarem e encorajarem mais os seus praticantes parece deste modo contribuir para a satisfação global dos praticantes com o instrutor, o que vai ao encontro das afirmações de outros autores (Allen & Howe, 1998; Chelladurai, 1990; Loughhead & Carron, 2004). Também o facto de os instrutores prestarem atenção aos seus praticantes observando-os parece concorrer para a satisfação global dos praticantes com o instrutor.

7.9.3.2.1 Verificação dos pressupostos após aplicação do método *Stepwise, Forward e Backward*

Aplicados os métodos de procura do modelo, resta agora verificar os pressupostos da regressão linear múltipla, designadamente se a homocedasticidade dos resíduos, a existência de uma relação linear entre a variável dependente e as variáveis independentes, existência de distribuição normal dos resíduos, a não existência de autocorrelação dos resíduos e a não existência de multicolinearidade das variáveis independentes.

No seguinte Gráfico 15, é possível presenciar a relação entre os valores esperados para Y estandardizados e os resíduos estandardizados.

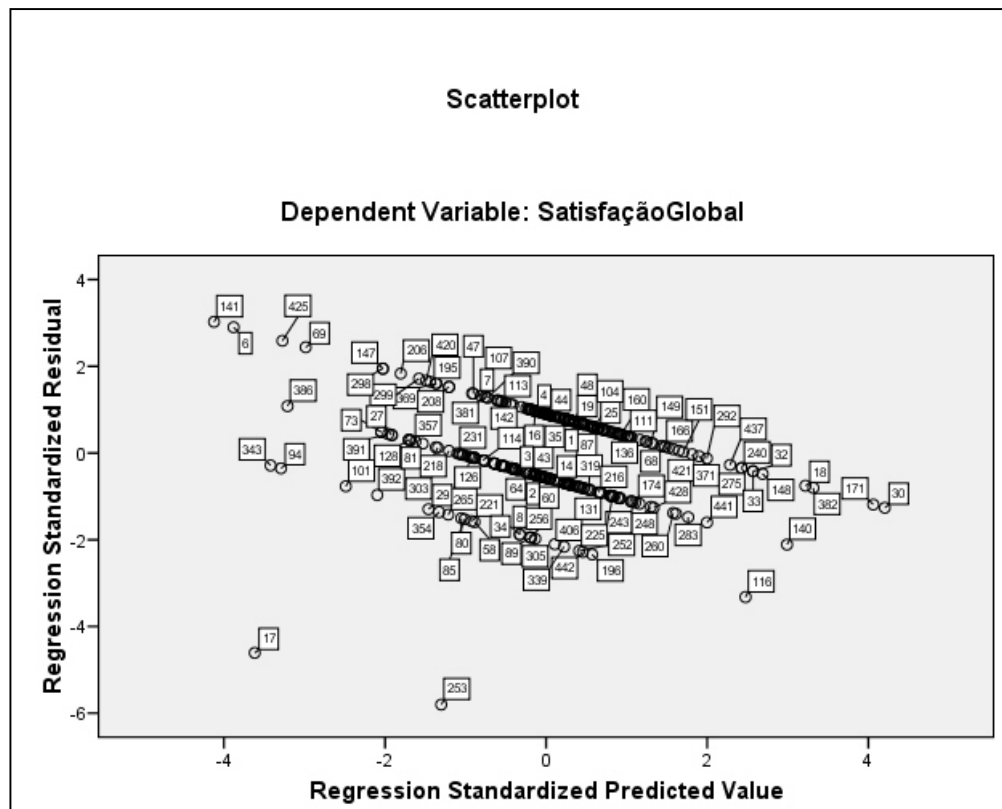


Gráfico 15 – Relação entre os valores esperados para Y estandardizados e os resíduos estandardizados (n =232).

Parece que os resíduos estandardizados tendem a exibir uma ligeira tendência decrescente (Gráfico 15), pelo que o pressuposto de homocedasticidade dos resíduos e o pressuposto da existência de uma relação linear entre a variável dependente e as variáveis independentes podem estar em causa.

O seguinte Gráfico 16 permite visualizar a probabilidade normal dos resíduos.

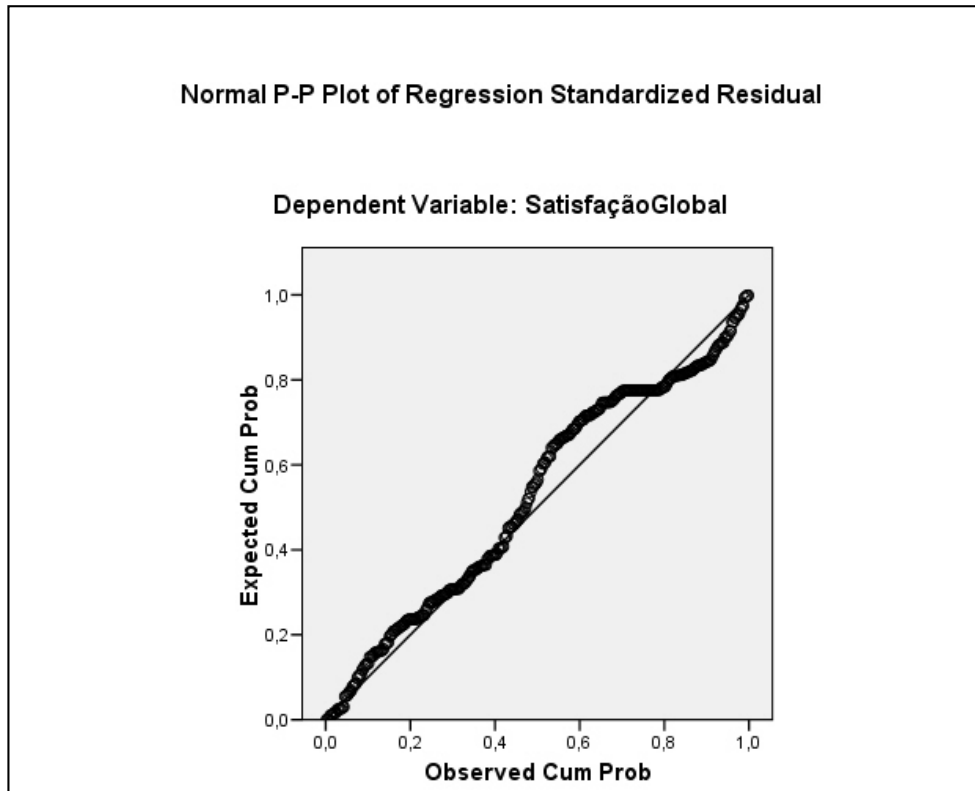


Gráfico 16 – Gráfico de probabilidade normal resíduos estandardizados do modelo, obtido com o método *Stepwise, Forward e Backward*.

Observando o Gráfico 16 parece que existe um considerável número de pontos que se afasta da diagonal principal, indiciando a não existência de normalidade. Considerando os resultados (resultados no Anexo 45) obtidos no teste *Kolmogorov-Smirnov* (0.005) verifica-se que o pressuposto da normalidade dos resíduos não é cumprido.

Considerando o resultado obtido no teste *Durbin-Watson*, isto é, 1.89 (Anexo 33, Anexo 37 e Anexo 41), verifica-se que o pressuposto de não existência de autocorrelação dos resíduos é cumprido.

Não existem problemas de multicolinearidade, dado que para todas as variáveis independentes os valores da tolerância não foram inferiores a 0.1 e os valores *VIF* foram inferiores a 5 (Quadro 83), os valores do *condition index* foram inferiores a 15, os valores das proporções das variâncias foram inferiores a 0.90 e os valores próprios (*eigenvalues*) não foram muito próximos de zero (valores no Anexo 36, Anexo 40 e Anexo 44).

7.9.4 Conclusões acerca da influência da satisfação específica dos praticantes na satisfação global

Não se tendo verificado alguns dos pressupostos da regressão linear múltipla, não foi possível obter nenhum modelo de regressão linear múltipla final válido. Deste modo, não foi possível verificar a influência simultânea das variáveis independentes de satisfação específica sobre a variável dependente satisfação global.

Apesar de não se ter conseguido obter nenhum modelo de regressão linear múltipla entre a variável dependente satisfação global e as variáveis independentes de satisfação específica, note-se no entanto que a variável independente que apresentou maior correlação bivariada com a satisfação global foi a satisfação específica com a Pressão Com Exercício (capítulo 7.7), variável esta que foi sempre incluída nos modelos obtidos com os métodos *Stepwise*, *Backward* e *Forward*, e que obteve um nível de significância menor do que 0.050, para o teste *t*, em qualquer um dos quatro métodos aplicados (*Enter*, *Stepwise*, *Backward* e *Forward*) rejeitando-se a hipótese do coeficiente desta variável ser zero. Repare-se ainda que a Pressão Com Exercício foi o comportamento que apresentou maior média em termos de preferência dos praticantes (capítulo 7.2). Parece deste modo que a Pressão Com Exercício assume assim importância na satisfação global dos praticantes com o comportamento dos instrutores, indo deste modo ao encontro das conclusões de Massey et al. (2002) quanto à importância da pressão durante o trabalho de força, como é o caso da actividade de Localizada.

8 CONCLUSÕES

O presente trabalho centrou-se no estudo acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de Localizada, sob diferentes perspectivas: comportamento observado nos instrutores; percepção dos praticantes; preferência dos praticantes; satisfação específica dos praticantes; satisfação global dos praticantes.

Foi construído e validado um novo sistema de observação do comportamento dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness* (SOCIF). Com a sua utilização foi possível caracterizar o comportamento dos instrutores (n = 62) na actividade de *Fitness* Localizada.

Foi também construído e validado um questionário acerca do comportamento pedagógico dos instrutores de aulas de grupo de *Fitness*. Com a sua aplicação foi possível aceder à percepção dos praticantes (n = 447) acerca do comportamento pedagógico do seu instrutor assim como à preferência dos praticantes acerca do comportamento pedagógico do instrutor.

Foram estabelecidas relações entre os comportamentos observados nos instrutores, entre a percepção e entre a preferência dos praticantes acerca de cada um desses comportamentos.

Foi realizada a caracterização da satisfação específica (preferência - percepção) e da satisfação global.

Posteriormente procedeu-se ao estabelecimento das relações entre a satisfação global dos praticantes e cada um dos comportamentos observados nos instrutores, assim como das relações entre a satisfação global e a satisfação específica dos praticantes com cada um dos comportamentos.

Por fim pretendeu-se verificar quais os comportamentos observados e quais as variáveis de satisfação específica apresentavam influência na satisfação global.

Foram então retiradas as conclusões seguidamente apresentadas relativamente aos aspectos acima referidos.

Relativamente aos comportamentos observados nos instrutores de Localizada pode-se concluir o seguinte:

- Os instrutores mudam de comportamentos frequentemente.
- A maioria dos comportamentos dos instrutores é dedicada às funções pedagógicas de Instrução e Controlo.
- Os instrutores encontram-se predominantemente em Exercício durante o decorrer da aula, o que pode contribuir para o dinamismo, que é uma das características importantes nos instrutores (Brehm, 2004; Cloes et al., 2001; Collishaw et al., 2008; Franco et al., 2004).
- A Informação Com Exercício é o comportamento que apresenta maior duração e que é mais frequente nos instrutores. Eventualmente os instrutores optam por realizar mais Informação Com Exercício e menos Demonstração Com Informação como estratégia para maximizar o tempo de prática dos alunos. Também talvez os instrutores optem por realizar mais Informação Com Exercício e menos Correção como forma de evitar evidenciar os erros dos praticantes. Ainda que esta possa ser uma estratégia dos instrutores, parece pouco aceitável o facto de alguns instrutores

nunca terem realizado correcções, considerando que geralmente as turmas de Localizada são heterogéneas em termos de nível de praticantes.

- Quando da apresentação de informação sobre os exercícios, predomina a utilização simultânea de um modelo (Exercício), possivelmente com o intuito de facilitar a aprendizagem (Mendes, 2004; Sarmiento, 1997; Schmidt & Lee, 1999; Zubiaur, 2003) ou de motivar os praticantes (J. Cumming et al., 2005). No entanto, durante a correcção predomina a não utilização simultânea de um modelo (Exercício), eventualmente porque é menos oportuno (ex: correcção quinestésica) ou porque o instrutor se centra mais no aluno.
- A demonstração é realizada predominantemente em simultâneo com informação, em vez de sem informação complementar, possivelmente no intuito de facilitar a aprendizagem utilizando diversos canais de comunicação em simultâneo.
- Os instrutores elogiam mais do que denigrem a prestação dos praticantes, dado que predomina a Avaliação Positiva em vez da Avaliação Negativa, o que é propício (Nicaise et al., 2006). No entanto, talvez devesse existir mais Avaliação Positiva, considerando que alguns instrutores nunca ou raramente adoptaram este comportamento.
- A Afectividade Positiva predomina em vez da Afectividade Negativa. Não obstante, dado que alguns instrutores nunca manifestaram o comportamento de Afectividade Positiva, talvez, em alguns casos, este devesse ser mais frequente, face à sua importância como forma de manifestação de entusiasmo e consequente adesão dos praticantes (Loughead et al., 2001).
- Considerando que alguns instrutores nunca adoptaram o comportamento de Pressão, parece que este comportamento deveria ser mais frequente, pelo menos em alguns dos instrutores, face à sua importância em termos de motivação (Massey et al., 2002). A Pressão é mais frequente de ocorrer em simultâneo Com Exercício, do que Sem Exercício, possivelmente com o intuito do instrutor demonstrar que se está a esforçar com os praticantes quando este lhes sugere que se esforcem, demonstrando assim companheirismo.
- Considerando a importância que as conversas podem ter em termos de motivação (Brehm, 2004) e de adesão dos praticantes (Carron et al., 1999), parece que os resultados das Conversas com Alunos foram relativamente baixos. No entanto este facto pode ser justificável, dado que o decorrer da aula (pois não foi observado o momento antes e após a aula) talvez não seja o momento mais oportuno para o desenvolvimento de conversas.
- Ainda que por vezes necessários os comportamentos de Exercício Independente, por exemplo para servir de adequado modelo em posições que não facilitam a visualização dos praticantes, parece que em alguns casos este comportamento foi demasiadamente frequente, considerando que o instrutor não se encontra a observar os praticantes.
- Os comportamentos mais duradouros e também mais frequentes nos instrutores são a Informação (Com e Sem Exercício), a Observação (Com e Sem Exercício), a Gestão (Sem Exercício) e o Exercício Independente.

- Os comportamentos menos duradouros e também menos frequentes são as Conversas com Outros (Com e Sem Exercício), a Atenção às Intervenções Verbais de Outros (Com e Sem Exercício) e a Afectividade Negativa (Com e Sem Exercício).
- Parece existir variabilidade comportamental entre os instrutores de Localizada, possivelmente derivada da influência das variáveis de presságio, de programa ou de contexto (Rodrigues, 1997).

Relativamente à preferência dos praticantes acerca dos comportamentos dos instrutores de Localizada pode-se concluir que:

- A grande maioria dos comportamentos que são mais preferidos pelos praticantes coincide com situações de ensino dos conteúdos e com o encorajamento para o empenhamento nos exercícios, designadamente: Informação (Com e Sem Exercício), Demonstração Com Informação, Correção (Com e Sem Exercício), Avaliação Positiva (Com e Sem Exercício), Avaliação Negativa (Com e Sem Exercício), Questionamento (Com e Sem Exercício) e Pressão (Com e Sem Exercício).
- Os comportamentos menos preferidos pelos praticantes são as Conversas com Outros (Com e Sem Exercício), Atenção às Intervenções Verbais de Outros (Com e Sem Exercício), Exercício Independente e Outros Comportamentos, coincidindo estes com situações em que o instrutor não presta a devida atenção e interesse pelos praticantes.

No que concerne à satisfação específica dos praticantes (preferência – percepção) acerca do comportamento dos instrutores conclui-se que:

- Existe discrepância entre a percepção e a preferência dos praticantes, sendo esta positiva (preferência > percepção) na maioria dos comportamentos e negativa (preferência < percepção) apenas em alguns comportamentos, designadamente: Demonstração Sem Informação; Afectividade Positiva Com Exercício; Exercício Participativo.
- Os comportamentos onde se verificou existir maior discrepância positiva entre a percepção e a preferência dos praticantes foram: Avaliação Negativa (Com e Sem Exercício); Conversas com Alunos (Com e Sem Exercício).
- A Demonstração Sem Informação foi o comportamento onde se verificou existir maior discrepância negativa entre a percepção e a preferência dos praticantes.
- É essencialmente nos comportamentos dos instrutores que podem ser mais individualizados e direccionados para determinados praticantes que se verifica a existência de maior discrepância entre a preferência e a percepção, nomeadamente: Correção Sem Exercício; Avaliação Positiva Com Exercício; Avaliação Positiva Sem Exercício; Avaliação Negativa Com Exercício; Avaliação Negativa Sem Exercício; Conversas Com Alunos Com Exercício; Conversas Com Alunos Sem Exercício; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício. Pelo contrário, embora não em todos os casos, é essencialmente nos comportamentos dos instrutores que geralmente são mais direccionados para a classe que se verifica a existência de menor discrepância entre a preferência e a percepção, designadamente: Informação Com Exercício; Informação Sem Exercício; Demonstração Com Informação; Exercício Participativo; Exercício Independente;

Observação Com Exercício. É possível que quando o instrutor se direcciona mais para determinado praticante alguns dos outros praticantes deixem de ter tanto a noção de qual o comportamento que está a ser realizado pelo instrutor, levando a que a sua percepção seja inferior àquilo que preferem. Pode também ocorrer que os praticantes sintam necessidade de uma maior individualização em termos da intervenção do instrutor, e que nos comportamentos que podem ser mais individualizados, como por exemplo a correcção, avaliação, conversas ou atenção às intervenções dos alunos, o instrutor vá menos ao encontro das preferências dos praticantes.

- Parece existir dispersão relativamente à opinião dos praticantes sobre o comportamento dos instrutores. Dado que cada praticante tem características específicas (ex: necessidade de realização, competência na tarefa, idade, género) que influenciam a sua preferência relativamente ao comportamento do instrutor (Chelladurai, 1990), é natural que em alguns praticantes, mais do que em outros, a sua preferência se afaste daquilo que percebem, provocando assim dispersão.
- Não obstante as discrepâncias encontradas, estas não parecem ser muito críticas, já que para cada um dos comportamentos a diferença entre a média da preferência e a média da percepção nunca foi muito elevada (média máxima de discrepância = 0.889), sendo em alguns comportamentos de zero em muitos dos praticantes.

Quanto à satisfação global dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores conclui-se que os praticantes parecem apresentar-se satisfeitos com o seu instrutor, pois 54% encontraram-se totalmente satisfeitos, 38% muito satisfeitos e 7% satisfeitos, ainda que tenham existido 2 casos de insatisfação.

Relativamente às hipóteses colocadas no presente estudo conclui-se o seguinte:

H1: Existe uma associação linear positiva entre o comportamento observado nos instrutores de Localizada e a percepção dos praticantes apenas nos comportamentos de Correcção, Avaliação Positiva, Avaliação Negativa, Conversas e Gestão, e não nos restantes comportamentos em estudo.

A hipótese 1 foi parcialmente aceite, já que se verificou existir uma associação linear significativa positiva entre o comportamento observado nos instrutores e a percepção dos praticantes nos comportamentos Correcção Com Exercício, Conversas com Alunos Com Exercício e Conversas com Alunos Sem Exercício. No comportamento de Gestão Com Exercício verificou-se existir uma associação linear significativa, mas negativa, em vez de positiva. Não se verificou existir uma associação linear significativa positiva entre o comportamento observado nos instrutores e a percepção dos praticantes nos comportamentos de Avaliação Positiva (Com e Sem Exercício) e de Avaliação Negativa (Com e Sem Exercício).

No entanto, constatou-se existirem outras relações significativas entre o comportamento observado nos instrutores e a percepção dos praticantes, designadamente nos seguintes comportamentos: Informação (Com e Sem Exercício); Questionamento (Com e Sem Exercício); Afectividade Positiva (Com e Sem Exercício); Afectividade Negativa (Com e Sem Exercício); Pressão (Com e Sem Exercício); Conversas com Outros Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício.

Apenas em parte dos comportamentos é que a percepção dos praticantes se desviou dos comportamentos observados. A percepção dos praticantes é influenciada pela sua preferência e pelas suas reacções afectivas, pelo que a percepção dos praticantes pode não reflectir a realidade (Chelladurai & Riemer, 1998). Também o facto de o comportamento do instrutor ter uma intervenção que por vezes é mais para a classe e que por outras vezes é mais individualizada com cada praticante, e assim diferenciada de praticante para praticante, pode levar a uma percepção diferente entre os vários praticantes. Esta intervenção mais individualizada do instrutor poderá ser realizada para ir ao encontro por um lado das necessidades específicas de cada praticante, por outro lado da preferência de cada praticante (Chelladurai & Riemer, 1998).

H2: Existe uma associação linear positiva entre a preferência dos praticantes e o comportamento observado nos instrutores de Localizada.

A hipótese 2 foi parcialmente aceite, pois apenas se verificou existir uma associação linear significativa positiva entre o comportamento observado nos instrutores e a preferência dos praticantes em 7 dos 33 comportamentos, nomeadamente: Informação Com Exercício; Questionamento Com Exercício; Afectividade Positiva (Com e Sem Exercício); Afectividade Negativa Sem Exercício; Conversas com Alunos Com Exercício; Conversas com Outros Com Exercício. Constatou-se também existir uma relação linear significativa entre o comportamento observado nos instrutores e a preferência dos praticantes, mas negativa, em vez de positiva, na Avaliação Positiva Sem Exercício.

Considerando que o comportamento requerido, por exemplo pela organização, assim como a preferência dos praticantes, pode influenciar o comportamento do instrutor (Chelladurai, 1990), talvez existam condicionamentos das organizações que levem a que os instrutores se preocupem mais em ir ao encontro do comportamento que é requerido, e menos em ir ao encontro do comportamento preferido pelos praticantes, já que o comportamento requerido e o preferido podem não ser coincidentes, ou talvez os instrutores não conheçam as preferências dos praticantes ou se conhecem não se preocupem em ir ao encontro das mesmas.

Considerando que cada praticante tem a sua própria preferência, o instrutor ao estar a tentar agradar a uns pode estar também a não ir ao encontro da preferência de outros, provocando assim uma dispersão nos resultados, o que pode levar a não existir uma associação entre o comportamento observado nos instrutores e o preferido pelos praticantes.

O facto de a amostra de instrutores do presente estudo ser relativamente heterogénea em termos de experiência profissional, pode ter condicionado os resultados obtidos em termos de associação entre o comportamento observado e o preferido já que, como refere Moreira e Januário (2004), os professores mais experientes centram mais as suas preocupações nas necessidades dos alunos enquanto os principiantes centram mais as suas preocupações na sua própria prestação.

Em todas as categorias em que se verificou uma associação significativa positiva entre o comportamento observado e a preferência também se verificou uma associação significativa positiva entre o comportamento observado e a percepção. Parece assim que quando os comportamentos realizados pelos instrutores vão ao encontro do que os praticantes preferem os praticantes têm maior noção da realidade, o que pode eventualmente estar relacionado com o facto de a percepção dos praticantes poder ser influenciada pela sua preferência (Chelladurai & Riemer, 1998).

H3: Existe uma associação linear positiva entre a preferência e a percepção dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores de Localizada.

A hipótese 3 foi totalmente aceite, já que se verificou existir uma associação linear positiva entre a percepção e a preferência dos praticantes em todos os comportamentos.

Apesar de não existir congruência entre o comportamento observado nos instrutores e a preferência dos praticantes em diversas categorias, existe sempre congruência entre a percepção e a preferência dos praticantes, o que talvez possa do mesmo modo contribuir para a satisfação dos praticantes relativamente ao seu instrutor, tal como verificado em alguns estudos em outros contextos (Chelladurai, 1984; Riemer & Chelladurai, 1995).

H4: Existe uma associação linear entre a satisfação global e o comportamento observado nos instrutores de Localizada, sendo negativa no caso da Avaliação Negativa, e positiva no caso dos seguintes comportamentos: Informação; Avaliação Positiva; Correção; Pressão.

A hipótese 4 foi parcialmente aceite, já que apenas se verificou existir uma associação linear significativa positiva na Pressão Com Exercício, não se tendo verificado existir uma associação linear significativa entre a satisfação global e o comportamento observado, tal como era suposto, no caso da Avaliação Negativa (Com e Sem Exercício), Informação (Com e Sem Exercício), Avaliação Positiva (Com e Sem Exercício) e Correção (Com e Sem Exercício). O encorajamento dado pelo instrutor, designadamente enquanto este faz exercício juntamente com os praticantes, parece assim encontrar-se associado à satisfação global dos praticantes, pois para maiores níveis de pressão por parte do instrutor também se verificam maiores níveis de satisfação global com o instrutor por parte dos praticantes, tal como sugerem alguns autores (Allen & Howe, 1998; Black & Weiss, 1992; Loughhead & Carron, 2004; Massey et al., 2002).

Foram também encontradas outras associações lineares significativas entre a satisfação global e o comportamento observado, negativa no caso da Atenção às Intervenções Verbais de Outros Com Exercício, e positiva no caso da Demonstração Sem Informação, do Questionamento Sem Exercício e da Afectividade Negativa Com Exercício.

A preferência, a percepção e a satisfação são opiniões dos praticantes, sendo a percepção o ponto de vista dos praticantes acerca de determinada realidade, como seja o comportamento efectuado pelo instrutor. Assim sendo, considerando que a satisfação do praticante resulta da congruência existente entre o que este prefere e o que percebe, e dado que em cerca de metade dos comportamentos não se verificou existir uma associação significativa entre a percepção e o comportamento observado, possivelmente fará mais sentido relacionar a satisfação dos praticantes com a sua opinião acerca do que ocorreu em termos de comportamento (percepção) em vez de relacionar a satisfação dos praticantes com o que fora observado, que pode não corresponder ao que os praticantes percebem.

H5: Existe uma associação linear entre a satisfação global e a satisfação específica dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores de Localizada, sendo positiva no caso da Avaliação Negativa

e negativa no caso dos seguintes comportamentos: Informação; Avaliação Positiva; Correção; Pressão.

A hipótese 5 foi parcialmente aceite, pois apesar de se ter constatado existir uma associação linear significativa negativa entre a satisfação global e a satisfação específica nos comportamentos de Informação (Com e Sem Exercício), Correção Sem Exercício, Avaliação Positiva (Com e Sem Exercício) e Pressão (Com e Sem Exercício), foi encontrada uma relação significativa negativa, em vez de positiva, na Avaliação Negativa (Com e Sem Exercício). Parece deste modo que quando os praticantes percebem que os comportamentos relacionados com o ensino dos exercícios, designadamente a informação, a correção, a avaliação e o questionamento, se aproximam ou excedem o que estes preferem também se verifica que os praticantes apresentam maiores níveis de satisfação global com os instrutores.

Relativamente ao sentido encontrado na relação entre a satisfação global e a satisfação específica com a Avaliação Negativa, possivelmente os instrutores quando realizam uma Avaliação Negativa não o fazem com um sentido depreciativo, mas sim com o intuito de comunicar aos praticantes simplesmente que não estão a realizar correctamente os exercícios, o que pode ser apreciado pelos praticantes já que assim sabem que não estão a realizar os exercícios correctamente e podem melhorar. Avaliar os praticantes negativamente poderá assim não ser depreciativo desde que os praticantes não sejam ridicularizados nem o julgamento for excessivo (Sarmiento et al., 1998).

Por outro lado, foram também encontradas outras associações lineares significativas entre a satisfação global e a satisfação específica, a qual foi positiva no caso do Exercício Independente e foi negativa nos seguintes comportamentos: Questionamento (Com e Sem Exercício); Observação Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos (Com e Sem Exercício); Outros Comportamentos.

Quando os praticantes percebem que a duração da Pressão Com Exercício e da Pressão Sem Exercício se aproxima ou é superior ao que preferem também apresentam uma maior satisfação global com o instrutor. Estes resultados parecem ir ao encontro de alguns estudos (Black & Weiss, 1992; Massey et al., 2002) que revelam a importância da pressão na motivação dos praticantes, a qual por sua vez pode influenciar a satisfação (Chelladurai, 1990), e de alguns estudos que se referem à relação entre a satisfação e a pressão (Allen & Howe, 1998; Loughhead & Carron, 2004).

Quando os praticantes percebem que o instrutor realiza mais Exercício Independente do que aquilo que eles preferem, também se verificam menores níveis de satisfação global. O Exercício Independente é um comportamento em que o instrutor, apesar de estar a servir de modelo, não presta atenção aos praticantes, pelo que parece fazer sentido que se os praticantes perceberem que é excessivo estes fiquem menos satisfeitos.

Parece que quando os praticantes percebem que os instrutores realizam comportamentos de Controlo, em que manifestam interesse e atenção pelos praticantes (designadamente Observação Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Com Exercício; Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos Sem Exercício) em nível próximo ou superior ao que eles preferem, os praticantes apresentam uma maior satisfação global com o instrutor.

H6: Os comportamentos observados de Informação, Avaliação Positiva, Correção e Pressão influenciam positivamente a satisfação global, e o comportamento observado de Avaliação Negativa influencia negativamente a satisfação global.

No que concerne à hipótese 6, dado que não foram verificados os pressupostos da regressão linear múltipla na testagem inicial, não se chegou a encontrar nenhum modelo.

H7: As variáveis de satisfação específica com os comportamentos de Informação, Avaliação Positiva, Correção e Pressão influenciam negativamente a satisfação global, e a satisfação específica e com o comportamento de Avaliação Negativa influencia positivamente a satisfação global.

Relativamente à hipótese 7, apesar de se ter chegado a um mesmo modelo (significativo) com os diferentes métodos de procura (*Stepwise*, *Forward* e *Backward*), onde as variáveis Pressão Com Exercício, Outros Comportamentos, Observação Sem Exercício, Avaliação Positiva Sem Exercício e Afectividade Negativa Sem Exercício apresentaram um coeficiente de valor negativo e a Afectividade Negativa Com Exercício e a Gestão Sem Exercício apresentaram um coeficiente de valor positivo, este modelo não é válido pelo facto de não se terem verificado alguns dos pressupostos do mesmo.

9 RECOMENDAÇÕES

Considerando o desenvolvimento do presente estudo, as limitações percebidas e os resultados e conclusões obtidos, são apresentadas as seguintes recomendações em futuras investigações na área pedagógica no contexto do *Fitness*:

- Estudar em maior profundidade os diversos comportamentos pedagógicos, como sejam por exemplo os aspectos mais qualitativos da instrução.
- Estudar as sequências de comportamentos observados nos instrutores, com o intuito de perceber como é que os comportamentos se encadeiam e para tentar identificar se existe algum perfil comportamental comum.
- Verificar se existe estabilidade em termos comportamentais nos instrutores ao longo da época.
- Confrontar os instrutores com os comportamentos por eles efectuados, no intuito de perceber se estes têm noção daquilo que fazem.
- Estudar o porquê dos instrutores realizarem determinados comportamentos, para conhecer com que objectivo o fazem.
- Tentar também estudar o comportamento dos instrutores nos momentos antes e depois da aula.
- Estudar o comportamento pedagógico dos instrutores em outras actividades de *Fitness*.
- Verificar quais as variáveis que têm influência no comportamento pedagógico dos instrutores.
- Replicar o estudo e tentar encontrar um modelo de regressão linear múltipla, partindo das mesmas variáveis. No entanto, recomenda-se que para a aplicação da regressão linear múltipla, com o mesmo número de variáveis se utilize um n ainda maior em termos de respondentes aos questionários.
- Tentar perceber até que ponto a satisfação dos praticantes acerca do comportamento dos instrutores pode influenciar a adesão à prática de Exercício.
- Estudar outras variáveis pedagógicas que possam ter influência na satisfação dos praticantes, como sejam por exemplo: o clima da aula, o entusiasmo do instrutor, o modo do instrutor comunicar.
- Verificar se mediante diferentes actividades de *Fitness* existem diferentes comportamentos que tenham influência na satisfação dos praticantes.
- Verificar se mediante diferentes actividades de *Fitness* existem diferentes preferências dos praticantes relativamente ao comportamento dos instrutores.
- Caracterizar e comparar a preferência dos praticantes com características diferentes, acerca do comportamento dos instrutores.

Estas são assim algumas considerações que pode ser interessante desenvolver em termos de investigação científica, as quais poderão dar continuidade ao presente estudo ou servir de inspiração para investigações desenvolvidas por outros autores.

Considerando as conclusões obtidas no presente estudo, em termos de aplicação prática recomendar-se-ia o seguinte:

- Os instrutores devem situar os seus comportamentos essencialmente no encorajamento para o empenhamento nos exercícios, utilizando a Pressão, e nas situações de ensino dos exercícios, utilizando designadamente os comportamentos de Informação, Demonstração Com Informação, Correção, Avaliação Positiva, Avaliação Negativa (sem no entanto denegrir a prestação dos praticantes) e Questionamento.
- Os instrutores devem prestar a devida atenção aos praticantes, utilizando a Observação e estando com Atenção às Intervenções Verbais dos Alunos, e por outro lado devem evitar situações em que não prestem a devida atenção aos praticantes, como seja o Exercício Independente, Conversar e prestar Atenção às Intervenções Verbais de Outros indivíduos que não os praticantes da aula a ser leccionada.

Por outro lado, apontam-se também algumas recomendações no que diz respeito à formação dos instrutores, com o intuito de contribuir para o estudo dos modelos de formação:

- Os currículos de formação devem abordar conteúdos que promovam conhecimentos e competências pedagógicas específicas da área do *Fitness*, designadamente em termos de comportamentos e estratégias que promovam a aprendizagem, a motivação e a satisfação dos praticantes de *Fitness*.
- Os instrutores podem ser alertados para a importância de conhecer as características dos seus praticantes, designadamente as suas preferências e necessidades. Os intrutores não se devem no entanto apenas cingir às preferências dos praticantes, devendo também arranjar estratégias para educar os praticantes para que estes valorizem uma intervenção de qualidade.
- Os instrutores podem realizar uma frequente auto-análise em termos de intervenção ao longo do seu percurso profissional, enquadrada por exemplo num programa de desenvolvimento profissional, para que façam uma reflexão sobre a sua actuação no intuito de poder melhorar a sua competência.
- Os instrutores podem ser estimulados para a formação contínua, a qual lhes permitirá manterem-se actualizados em termos de conhecimentos, resultantes por exemplo das recentes investigações, e em termos de novas tendências tecnológicas.

10 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfermann, D., & Würth, S. (2004). *Coach Behaviour and its Relation to Athletes' Satisfaction and Performance*. Paper presented at the 9th Annual Congress of the European College of Sport Science, Clermont-Ferrand.
- Allen, J. B., & Howe, B. L. (1998). Player Ability, Coach Feedback, and Female Adolescent Athletes' Perceived Competence and Satisfaction. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20, 280-299.
- Alves, J. (2000). Liderazgo y Clima Organizacional. *Revista de Psicología del Deporte*, 9(1-2), 123-133.
- Anguera, M. T. (1993). Proceso de Categorización. In M. T. Anguera (Ed.), *Metodología Observacional en la Investigación Psicológica* (Vol. 1, pp. 115-167). Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A.
- Anguera, M. T. (2001). Cómo Apresar las Competencias del Bebé Mediante una Aplicación de la Metodología Observacional. *Contextos Educativos*, 4, 13-34.
- Anguera, M. T., Blanco, Á., & Losada, J. L. (2001). Diseños Observacionales, Cuestión Clave en el Proceso de la Metodología Observacional. *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*, 3(2), 135-160.
- Anguera, M. T., Blanco, Á., Losada, J. L., & Hernández, A. (2000). La Metodología Observacional en el Deporte: Conceptos Básicos. [Electronic Version]. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 5. Retrieved 25/02/2004 from <http://www.efdeportes.com/efd24b/obs.htm>.
- Armstrong, L., Balady, G. J., Berry, M. J., Davis, S. E., Davy, B. M., Davy, K. P., et al. (2006). *ACSM's Guidelines for Exercise Testing and Prescription*. Baltimore: American College of Sports Medicine.
- Balady, G. J., Berra, K. A., Golgind, L. A., Gordon, N. F., Mahler, D. A., Myers, J. N., et al. (2000). *ACSM's Guidelines for Exercise Testing and Prescription*. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins.
- Bericat, E. (1998). *La Integración de los Métodos Cuantitativos y Cualitativos en la Investigación Social*. Barcelona: Ariel.
- Berliner, D. (1988). *The Development of Expertise in Pedagogy*. Paper presented at the Charles W. Hunt Memorial Lecture - Annual Meeting of the American Association of Colleges of Teacher Education.
- Black, S. J., & Weiss, M. R. (1992). The Relationship Among Perceived Coaching Behaviors, Perceptions of Ability, and Motivation in Competitive Age-Group Swimmers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14, 309-325.
- Blanco, Á., & Anguera, M. T. (1993). Sistemas de Codificación. In M. T. Anguera (Ed.), *Metodología Observacional en la Investigación Psicológica* (Vol. 1, pp. 193-239). Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias S.A.
- Bloom, G. A., Crumpton, R., & Anderson, J. E. (1999). A Systematic Observation Study of the Teaching Behaviors of an Expert Basketball Coach. *The Sport Psychologist*, 13(2), 157-170.
- Borrego, C., & Alves, J. (2005). Como Avaliar a Satisfação dos Atletas com as Experiências Desportivas - Tradução e Adaptação do Questionário Athlete Satisfaction Questionnaire - ASQ, para Português. *Desporto.investigação & Ciência*, V, 63-82.
- Bray, S. R., Gyurcsik, N. C., Culos-Reed, S. N., Dawson, K. A., & Martin, K. A. (2001). An Exploratory Investigation of the Relationship Between Proxy Efficacy, Self-Efficacy and Exercise Attendance. *Journal of Health Psychology*, 6(4), 425-434.
- Brehm, B. A. (2004). *Successful Fitness Motivation Strategies*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Brewer, C. J., & Jones, R. L. (2002). A Five-Stage Process for Establishing Contextually Valid Systematic Observation Instruments: The Case of Rugby Union. *The Sport Psychologist*, 16(2), 138-159.
- Brito, A., & Rodrigues, J. (2002). As Decisões e os Comportamentos do Treinador de Ginástica Artística. *Desporto.investigação & Ciência*, I, 21-39.
- Burns, R. C., Graefe, A. R., & Absher, J. D. (2003). Alternate Measurement Approaches to Recreational Customer Satisfaction: Satisfaction-Only Versus Gap Scores. *Leisure Sciences*, 25, 363-380.
- Camy, J., Vilma, C., Duffy, P., Froberg, K., Gütt, M., Hardman, K., et al. (2006). *Thematic Network Project Aligning a European Higher Education Structure in Sport Science. Report of the Third Year*. Cologne: Institute of European Sport Development & Leisure Studies and German Sport University Cologne.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Caro, L. M., & García, J. A. M. (2007). Cognitive-Affective Model of Customer Satisfaction. An Exploratory Study Within the Framework of a Sporting Event. *Journal of Business Research*, 60, 108-114.
- Carosio, M. C. (2001). La Observación de las Clases de Educación Física como Instrumento de Ayuda Profesional [Electronic Version]. *EFDeportes*, 7.
- Carron, A. V., Hausenblas, H. A., & Estabrooks, P. A. (1999). Social Influence and Exercise Involvement. In S. J. Bull (Ed.), *Adherence Issues in Sport and Exercise* (pp. 1-17). West Sussex: John Wiley & Sons Ltd.
- Carron, A. V., Hausenblas, H. A., & Mack, D. (1996). Social influence and Exercise: A Meta-Analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 1-16.
- Carron, A. V., & Spink, K. S. (1993). Team Building in an Exercise Setting. *The Sport Psychologist*, 7, 8-18.
- Caruso, V. (1980). *Behaviors Indicating Teacher Enthusiasm, Critical Incidents Reported by Teachers and Students in Secondary School Physical Education and English Classes*. Unpublished Doctor Thesis, University of Massachusetts, Massachusetts.
- Castañer, M. (1996). La Metodología Observacional Aplicada al Análisis de la Comunicación No-Verbal del Discurso Docente. In F. Del Villar (Ed.), *La Investigación en la Enseñanza de la Educación Física* (pp. 27-53). Cáceres: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura.
- Castañer, M. (1999). Construcción de un Sistema de Categorías de Observación y de Análisis del Comportamiento Cinesico No-Verbal del Educador Físico. In M. T. Anguera (Ed.), *Observación en Deporte y Conducta Cinésico-Motriz: Aplicaciones* (Vol. 2, pp. 71-105). Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Castañer, M. (2007). *SOCOP, System of Observation for the Optimization of the Paraverbal Communication in Education*. Paper presented at the Fifth Meeting of the European Research Group on Methodology for the Analysis of Social Interaction, Eötvös University - Budapest.
- Castañer, M. (in press). SOCOP, Sistema de Observación para la Optimización de la Comunicación Paraverbal del Docente. *Temps d'educació*.
- Cavill, N., Kahlmeier, S., & Racioppi, F. (Eds.). (2006). *Physical Activity and Health in Europe: Evidence for Action*. Copenhagen: World Health Organization.
- Chang, K. (1999). Understanding Service Quality in Health/Fitness Clubs from a Systems Perspective. Retrieved 6/1999, from www.dure.net/~kma/kjm/thesis/1c/KJM1c_4.pdf
- Chelladurai, P. (1984). Discrepancy Between Preferences and Perceptions of Leadership Behavior and Satisfaction of Athletes in Varying Sports. *Journal of Sport Psychology*, 6, 27-41.
- Chelladurai, P. (1990). Leadership in Sport: A Review. *International Journal of Sport Psychology*, 21, 328-354.
- Chelladurai, P., & Riemer, H. A. (1997). A Classification of Facets of Athletes Satisfaction. *Journal of Sport Management*, 11, 133-159.
- Chelladurai, P., & Riemer, H. A. (1998). Measurement of Leadership in Sport. In J. L. Duda (Ed.), *Advances in Sport and Exercise Psychology* (pp. 227-253). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Chelladurai, P., & Saleh, S. D. (1980). Dimensions of Leader Behavior in Sports: Development of a Leadership Scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-45.
- Claxton, D. B. (1988). A Systematic Observation of More and Less Successful High School Tennis Coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 7(4), 302-310.
- Cloes, M. (2005). Research on the Students' Motivation in Physical Education. In F. C. Costa, M. Cloes & M. G. Valeiro (Eds.), *The Art and Science of Teaching in Physical Education and Sport*. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.
- Cloes, M., Laraki, N., Zatta, S., & Piéron, M. (2001). *Identification des Critères Associés à la Qualité des Instructeurs d'Aérobic. Comparaison des Avis des Clients et des Intervenants*. Paper presented at the Colloque L'Intervention dans le Domaine des Activités Physiques et Sportives: Compétence(s) en Mutation?, Grenoble.
- Collishaw, M. A., Dyer, L., & Boies, K. (2008). The Authenticity of Positive Emotional Displays: Client Responses to Leisure Service Employees. *Journal of Leisure Research*, 40(1), 23-46.
- Costa, F. C. (1988). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Fatores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Unpublished Tese de Doutorado, Instituto Superior de Educação Física, Cruz Quebrada.
- Costa, L. (2000). *A Modificação de Comportamentos no Treinador como Determinante nas Expectativas de Continuidade dos Jovens Atletas de Judo*. Unpublished Tese de Mestrado, Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana, Cruz Quebrada.
- Costa, M. G. (2000). *Ginástica Localizada*. Rio de Janeiro: Editora Sprint.
- Cumming, J., Clark, S. E., Ste-Marie, D. M., McCullagh, P., & Hall, C. (2005). The Functions of Observational Learning Questionnaire (FOLQ). *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 517-537.
- Cumming, S. P., Smith, R. E., & Smoll, F. L. (2006). Athlete-Perceived Coaching Behaviors: Relating Two Measurement Traditions. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 28(2), 205-213.

- Cushion, C. J., & Jones, R. L. (2001). A Systematic Observation of Professional Top-Level Soccer Coaches. *Journal of Sport Behavior*, 24(4), 354-376.
- De Marco, G. M., Mancini, V. H., Wuest, D. A., & Schempp, P. G. (1996). Becoming Reacquainted with a Once Familiar and Still Valuable Tool: Systematic Observation Methodology Revisited. *International Journal of Physical Education*, 33(1), 17-26.
- De Marco Jr., G. M. P., & Mancini, V. H. (1997). Reflection on Change: A Qualitative and Quantitative Analysis of a Baseball Coach's Behavior. *Journal of Sport Behavior*, 20, 135-163.
- EHFA. (2005). *Setting the Standards for the European Health and Fitness Sector*. European Health and Fitness Association.
- Estabrooks, P. A., & Carron, A. V. (1999). Group Cohesion in Older Adult Exercisers: Prediction and Intervention Effects. *Journal of Behavioral Medicine*, 22(6), 575-588.
- Fornell, C., Johnson, M. D., Anderson, E. W., Cha, J., & Bryant, B. E. (1996). The American Customer Satisfaction Index: Nature, Purpose, and Findings. *Journal of Marketing*, 60, 7-18.
- Francis, L. L., & Seibert, R. J. (2000). Teaching a Group Exercise Class. In ACE (Ed.), *Group Fitness Instructor Manual* (pp. 178-204). San Diego: American Council on Exercise.
- Franco, S., & Campos, F. (2005). *Caracterização do Feedback Pedagógico. Estudo Comparativo entre Professores de Ginástica Localizada, Diferenciados pela Formação Académica*. Paper presented at the II Congresso de Psicologia do Desporto e Exercício, Rio Maior & Lisboa.
- Franco, S., Cordeiro, V., & Cabeceiras, M. (2004). *Perception and Preferences of Participants about Fitness Instructors' Profile - Comparison between Age Groups and Different Activities*. Paper presented at the 9th Annual Congress of the European College of Sport Science, Clermont-Ferrand, France.
- Franco, S., Pereira, L., & Simões, V. (2008). *Dropout Motives in Exercise*. Paper presented at the 13th Annual Congress of the European College of Sport Science, Estoril, Portugal.
- Franco, S., Rodrigues, J., & Castañer, M. (2008). Comportamento Pedagógico dos Instrutores de Aulas de Grupo de Fitness de Localizada. *Fitness & Performance Journal*, 7(4), 251-263.
- Franco, S., & Santos, R. (1999). *A Essência da Ginástica Aeróbica*. Rio Maior: Edições ESDRM.
- Franco, S., & Simões, V. (2006). *Participants' Perception and Preference about Body Pump® Instructors' Pedagogical Feedback*. Paper presented at the 11th Annual Congress of the European College of Sport Science, Lausanne - Switzerland.
- González, M. E. A., Comesaña, L. R., & Brea, J. A. F. (2007). Assessing Tourist Behavioral Intentions Through Perceived Service Quality and Customer Satisfaction. *Journal of Business Research*, 60(2), 153-160.
- Guilherme, J., Pinto, J., & Barreiros, J. (1999). Observação de Comportamentos: Uma Síntese Metodológica. In P. Sarmiento, A. Leça-Veiga, A. Rosado, J. Rodrigues, V. Ferreira & L. V. Moreira (Eds.), *Pedagogia do Desporto. Estudos 6*. (pp. 77-99). Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.
- Hackfort, D., & Birkner, H.-A. (2003). Triangulation as a Basis for Diagnostic Judgments. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1, 82-94.
- Hair, J. F., Tatham, R. L., Anderson, R. E., & Black, W. (2005). *Análise Multivariada de Dados*. São Paulo: Artmed Editora S.A.
- Hanke, U. (1993). *Beyond Dichotomy. An Integrative Model of Teacher Education*. Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers.
- Helson, H. (1948). Adaptation-Level as a Basis for a Quantitative Theory of Frames of Reference. *Psychological Review*, 55, 297-313.
- Hernández, L., & Murguía, D. (2003). *La Dimension Recreativa en la Gimnasia de Mantenimiento*. Paper presented at the II Congresso Mundial de Ciencias de la Actividade Física y el Deporte - Deporte y Calidad de Vida, Granada.
- Hill, M., & Hill, A. (2002). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Hsu, S.-H. (2008). Developing an Index for Online Customer Satisfaction: Adaptation of American Customer Satisfaction Index. *Expert Systems with Applications*, 34(4), 3033-3042.
- Huang, S. (2006). MediaCoder 0.5.1.
- Karageorghis, C. I., & Deeth, I. P. (2002). Effects of Motivational and Oudeterous Asynchronous Music on Perceptions of Flow. *Journal of Sport Sciences*, 20(1), 66-67.
- Kennedy, C. A. (2000). Group Exercise Program Design. In ACE (Ed.), *Group Fitness Instructor Manual* (pp. 141-176). San Diego: American Council on Exercise.
- Kennedy, C. A., & Yoke, M. M. (2005). *Methods of Group Exercise Instruction*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- LaCaille, R. A., Masters, K. S., & Heath, E. M. (2004). Effects of Cognitive Strategy and Exercise Setting on Running Performance, Perceived Exerction, Affect, and Satisfaction. *Psychology of Sport and Exercise*, 5, 461-476.

- Lacy, A. C., & Darst, P. W. (1984). Evolution of a Systematic Observation System: The ASU Coaching Observation Instrument. *Journal of Teaching in Physical Education*, 3(3), 59-66.
- Lacy, A. C., & Goldston, P. D. (1990). Behavior Analysis of Male and Female Coaches in High School Girls' Basketball. *Journal of Sport Behavior*, 13(1), 29-39.
- Lacy, A. C., & Martin, D. L. (1994). Analysis of Starter/Nonstarter Motor-Skill Engagement and Coaching Behaviors in Collegiate Women's Volleyball. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13(2), 95-107.
- Liao, C., Chen, J.-L., & Yen, D. C. (2007). Theory of Planning Behavior (TPB) and Customer Satisfaction in the Continued Use of E-Service: An Integrated Model. *Computer in Human Behavior*, 23, 2804-2822.
- Lin, W.-B. (2007). The Exploration of Costumer Satisfaction Model from a Comprehensive Perspective. *Expert Systems with Applications*, 33, 110-121.
- Linda, M. (1996). Differences in Coaching Behaviors of Male and Female High School Soccer Coaches. *Journal of Sport Behavior*, 19(1), 19-31.
- Lippke, S., Knäuper, B., & Fuchs, R. (2003). Subjective Theories of Exercise Course Instructors: Causal Attributions for Dropout in Health and Leisure Exercise Programmes. *Psychology of Sport and Exercise*, 4(2), 155-173.
- López, C. P. (2005). *Métodos Estadísticos Avanzados con SPSS*. Madrid: Thomson Editores Spain.
- Loughead, T. M., & Carron, A. V. (2004). The Mediating Role of Cohesion in the Leader Behavior - Satisfaction Relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 5, 355-371.
- Loughead, T. M., Colman, M. M., & Carron, A. V. (2001). Investigating the Mediational Relationship of Leadership Class Cohesion, and Adherence in an Exercise Setting. *Small Group Research*, 32(5), 558-575.
- Makover, B. (2003). *Examining the Employee-Customer Chain in the Fitness Industry*. Unpublished Doctor Thesis, The Florida State University - College of Education, Florida.
- Mancini, V. H., & Wuest, D. A. (1989). Self-Assessment Feedback Instrument (SAFI). In P. W. Darst, D. B. Zakrajsek & V. H. Mancini (Eds.), *Analysing Physical Education and Sport Instruction* (pp. 143-147). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Marivoet, S. (2001). *Hábitos Desportivos da População Portuguesa*. Lisboa: Instituto Nacional de Formação e Estudos do Desporto.
- Maroco, J. (2003). *Análise Estatística com Utilização do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Mars, H. (1989a). Basic Recording Tactics. In P. W. Darst, D. B. Zakrajsek & V. H. Mancini (Eds.), *Analysing Physical Education and Sport Instruction* (pp. 19-51). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Mars, H. (1989b). Observer Reliability: Issues and Procedures. In P. W. Darst, D. B. Zakrajsek & V. H. Mancini (Eds.), *Analysing Physical Education and Sport Instruction* (pp. 53-80). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Mars, H. (1989c). Systematic Observation: An Introduction. In P. W. Darst, D. B. Zakrajsek & V. H. Mancini (Eds.), *Analysing Physical Education and Sport Instruction* (pp. 3-17). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martin, G., & Hrycaiko, D. (1983). Effective Behavioral Coaching: What's It All About? *Journal of Sport Psychology*, 5, 8-20.
- Massey, C. D., Maneval, M. W., Phillips, J., Vincent, J., White, G., & Zoeller, B. (2002). An Analysis of Teaching and Coaching Behaviors of Elite Strength and Conditioning Coaches. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 16(3), 456-460.
- McAuley, E., Peña, M. M., & Jerome, G. J. (2001). Self-Efficacy As a Determinant and Outcome of Exercise. In G. C. Roberts (Ed.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Mendes, R. (2004). Modelo ou Modelos? O que Mostrar na Demonstração. In J. Barreiros, M. Godinho, F. Melo & C. Neto (Eds.), *Desenvolvimento e Aprendizagem. Perspectivas Cruzadas*. (pp. 95-117). Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.
- Moreira, M. I. F. V., & Januário, C. (2004). Análise das Decisões Pré-Interactivas e Interactivas em Professores "Expert" e Principiantes Relativamente à Dimensão Instrução. In V. Ferreira & P. Sarmiento (Eds.), *Formação Desportiva. Perspectivas de Estudo nos Contextos Escolar e Desportivo*. (pp. 91-110). Cruz Quebrada: Serviço de Edições Faculdade de Motricidade Humana.
- Murray, D., & Howat, G. (2002). The Relationships among Service Quality, Value, Satisfaction, and Future Intentions of Customer at an Australian Sports and Leisure Centre. *Sport Management Review*, 5(1), 25-43.
- Nicaise, V., Cogérino, G., Bois, J., & Amorose, A. J. (2006). Students' Perceptions of Teacher Feedback and Physical Competence in Physical Education Classes: Gender Effects. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25(1), 36-57.
- Oh, H. (1999). Service Quality, Costumer Satisfaction, and Costumer Value: A Holistic Perspective. *International Journal of Hospitality Management*, 18, 67-82.

- Oliveira, L., & Fonseca, D. (2003). *Physical Self-Perception, Intrinsic Motivation and Intention of Practicing Leisure Swimming*. Paper presented at the II Congresso Mundial de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte - Deporte y Calidad de Vida, Granada.
- Oliver, R. L. (1980). A Cognitive Model of the Antecedents and Consequences of Satisfaction Decisions. *Journal of Marketing Research*, 17, 460-469.
- Papadimitriou, D. A., & Karaterliotis, K. (2000). The Service Quality Expectations in Private Sport and Fitness Centers: A Reexamination of the Factor Structure. *Sport Marketing Quarterly*, 9(3), 157-164.
- Papí, J. D. (1997). *Aeróbic en Salas de Fitness. Manual Teórico-Práctico*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Perea, A., Alday, L., & Castellano, J. (2005). Match Vision Studio v 3.0. España.
- Pereira, A. (2004). *Guia Prática de Utilização do SPSS - Análise de Dados para Ciências Sociais e Psicologia*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2003). *Análise de Dados para Ciências Sociais - A Complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2005a). *Análise de Dados para Ciências Sociais. A Complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2005b). *Descobrimo a Regressão com a Complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.
- Piéron, M. (1999). *Para una Enseñanza Eficaz de las Actividades Físico-Deportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Pihu, M., Hein, V., Koka, A., & Hagger, M. S. (2008). How Students' Perceptions of Teachers' Autonomy-Supportive Behaviours Affect Physical Activity Behaviour: An Application of the Trans-Contextual Model. *European Journal of Sport Science*, 8(4), 193-204.
- Potrac, P., Brewer, C. J., Jones, R., Armour, K., & Hoff, J. (2000). Toward an Holistic Understanding of the Coaching Process. *Quest*, 52(2), 186-199.
- Potrac, P., Jones, R., & Armour, K. (2002). It's All About Getting Respect': The Coaching Behaviors of an Expert English Soccer Coach. *Sport, Education and Society*, 7(2), 183-202.
- Presidência do Conselho de Ministros. (1999). Decreto-Lei n.º 385/99 de 28 de Setembro. *Diário da República*, 6666-6669.
- Price, M. S., & Weiss, M. R. (2000). Relationship Among Coach Burnout, Coach Behaviors, and Athletes' Psychological Responses. *The Sport Psychologist*, 14(4), 391-409.
- Pugh, S. D. (2001). Service with a Smile: Emotional Contagion in the Service Encounter. *Academy of Management Journal*, 44(5), 1018-1027.
- Riemer, H. A., & Chelladurai, P. (1995). Leadership and Satisfaction in Athletics. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 276-293.
- Riemer, H. A., & Chelladurai, P. (1998). Development of the Athlete Satisfaction Questionnaire (ASQ). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20, 127-156.
- Roberts, G. C. (2001). Understanding the Dynamics of Motivation in Physical Activity: The Influence of Achievement Goals on Motivational Processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (pp. 1-50). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Rocha, R. S., Brandão, F., Cipriano, H., Asseiceiro, C., & Veloso, A. (2003). Prevalência de Perturbações Músculo-Esqueléticas em Instrutores de Fitness. Estudo Exploratório. *Desporto.investigação & Ciência*, 3, 89-106.
- Rodrigues, J. (1995). *O Comportamento do Treinador. Estudo da Influência do Objectivo dos Treinos e do Nível de Prática dos Atletas na Actividade Pedagógica do Treinador de Voleibol*. Unpublished Tese de Doutoramento, Faculdade de Motricidade Humana, Cruz Quebrada.
- Rodrigues, J. (1997). *Os Treinadores de Sucesso. Estudo da Influência do Objectivo dos Treinos e do Nível de Prática dos Atletas na Actividade Pedagógica do Treinador de Voleibol*. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.
- Rodrigues, J. (2000). A Investigação da Competência Pedagógica dos Treinadores. In *Formação de Treinadores Desportivos* (pp. 49-69). Rio Maior: Centro de Edições da Escola Superior de Desporto de Rio Maior.
- Rodrigues, J., Rosado, A., Sarmiento, P., Ferreira, V., & Veiga, A. L. (1992). O Sistema de Observação do Comportamento do Treinador e do Atleta (SOTA). Estudo Ilustrativo em Natação e Voleibol. In P. Sarmiento (Ed.), *Pedagogia do Desporto. Estudos 1*. (pp. 25-33). Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.
- Rolider, A. (1979). *Effects of Enthusiasm Training on Subsequent Teacher Behavior*. Unpublished Doctor Thesis, Ohio State University, Ohio.

- Sánchez, D. (1999). *Bases para la Enseñanza del Aerobic. Aspectos y Recursos Didácticos en el Proceso de Enseñanza*. Madrid: Editorial Gymnos.
- Santos, R., & Rodrigues, J. (2002). A Actividade Pedagógica do Treinador de Jovens em Ténis. *Desporto.investigação & Ciência, 0*, 11-20.
- Sarmento, P. (1997). A Demonstração como Processo de Auto-Observação. In P. Sarmento (Ed.), *Pedagogia do Desporto. Estudos 1-2-3 (Edição Especial Conjunta)*. (pp. 25-33). Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana.
- Sarmento, P., Rodrigues, J., Veiga, A. L., Rosado, A., & Ferreira, V. (1993). Análise do Comportamento do Treinador. Estudo Comparativo em Modalidades Contextualmente Diferenciadas. *Ludens - Ciências do Desporto, 13*(1), 20-23.
- Sarmento, P., Veiga, A. L., Rosado, A., Rodrigues, J., & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Cruz Quebrada: Serviço de Edições da Faculdade de Motricidade Humana
- Schmidt, R. A., & Lee, T. D. (1999). *Motor Control and Learning*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Seagrave, J. O., & Ciancio, C. A. (1990). An Observational Study of a Successful Pop Warner Football Coach. *Journal of Teaching in Physical Education, 9*(4), 294-306.
- SEJD. (2007). *Ginásios. Diploma Relativo à Construção, Instalação e Funcionamento*. Retrieved 18/01/2008. from <http://www.sejd.gov.pt/recursos/ginasios.pdf>.
- Sequeira, P., Hanke, U., & Rodrigues, J. (2006). O Comportamento do Treinador de Alta-Competição de Andebol no Treino e na Competição. *Itinerários, 2ª Série*(2), 81-99.
- Silva, M., & Silva, N. (2003). Procura Desportiva Satisfeita e Razões para o Abandono da Prática Desportiva na População Jovem da Ilha do Faial. *Ludens - Ciências do Desporto, 17*(3), 11-19.
- Simões, V. (2008). *Estudo do Feedback Pedagógico em Instrutores de Ginástica Localizada com Diferentes Níveis de Experiência Profissional*. Unpublished Tese de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Simões, V., & Franco, S. (2006). *Body Pump® Instructor's Pedagogical Feedback - Comparison Between Different Experienced Levels and Different Academic Degrees*. Paper presented at the 11th Annual Congress of the European College of Sport Science, Lausanne - Switzerland.
- Simões, V., Franco, S., & Silva, L. (2005). *O Feedback Pedagógico dos Instrutores de Body Pump. Percepção e Preferência dos Alunos*. Paper presented at the Prémio Ciência, XII Convenção Internacional de Actividade Física, Aveiro - Portugal.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Curtis, B. (1979). Coach Effectiveness Training: A Cognitive-Behavioral Approach to Enhancing Relationship Skills in Youth Sport Coaches. *Journal of Sport Psychology, 1*, 59-75.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Hunt, E. (1977). A System for the Behavioral Assessment of Athletic Coaches. *The Research Quarterly, 48*(2), 401-407.
- Sousa, M., & Rodrigues, J. (2004). *Coaching Beach Volleyball in USA and Portugal, at the Major National Leagues. Analysing the Beach Volleyball Coach Decision, Expectations and Behaviour*. Paper presented at the 9th Annual Congress of European College of Sport Science, Clermont-Ferrand.
- Spreng, R. A., MacKenzie, S. B., & Olshavsky, R. W. (1996). A Reexamination of the Determinants of Consumer Satisfaction. *Journal of Marketing, 60*, 15-32.
- Szabo, A., & Griffiths, L. (2003). Evaluation of the Motivational Quality of Music Played During Exercise at Two Fitness Centres Using the Brunel Music Rating Inventory. *Journal of Sport Sciences, 21*(4), 360.
- Tenenbaum, G., Lidor, R., Lavyan, N., Morrow, K., Tonnel, S., Gershgoren, A., et al. (2004). The Effect of Music Type on Running Perseverance and Coping with Effort Sensations. *Psychology of Sport and Exercise, 5*, 89-109.
- Tharp, R. G., & Gallimore, R. (1976). What a Coach can Teach a Teacher. *Psychology Today, 9*, 75-78.
- Theodorakis, N., Alexandris, K., Rodriguez, P., & Sarmento, P. J. (2004). Measuring Customer Satisfaction in the Context of Health Clubs in Portugal. *International Sports Journal, 8*(1), 44-53.
- Tjeerdsma, B. L. (1997). A Comparison of Teacher and Student Perspectives of Tasks and Feedback. *Journal of Teaching in Physical Education, 16*, 388-400.
- TNS_Opinion_& Social. (2004). *Special Eurobarometer 213/Wave 62.0 - The Citizens of the European Union and Sport*. European Union: European Commission.
- Trochim, W. M. K. (2006a). Construct Validity. Retrieved 31/10/2007, from <http://www.socialresearchmethods.net/kb/constval.php>
- Trochim, W. M. K. (2006b). Ethics in Research. Retrieved 25/07/2007, from <http://www.socialresearchmethods.net/kb/ethics.php>
- Trochim, W. M. K. (2006c). Measurement Validity Types. Retrieved 31/10/2007, from <http://www.socialresearchmethods.net/kb/measval.php>
- Tuckman, B. W. (2002). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Vilares, M. J., & Coelho, P. S. (2005). *Satisfação e Lealdade do Cliente - Metodologias de Gestão, Avaliação e Análise*. Lisboa: Escolar Editora.
- Voss, G. B., Parasuraman, A., & Grewal, D. (1998). The Roles of Price, Performance, and Expectations in Determining Satisfaction in Service Exchanges. *Journal of Marketing*, 46-61.
- Wankel, L. M. (1993). The Importance of Enjoyment to Adherence and Psychological Benefits from Physical Activity. *International Journal of Sport Psychology*, 24, 151-169.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2001). *Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Wininger, S. R. (2002). Instructors' and Classroom Characteristics Associated with Exercise Enjoyment by Females. *Perceptual and Motor Skills*, 94, 395-398.
- Wu, C. H.-J. (2007). The Impact of Costumer-to-Costumer interaction and Costumer Homogeneity on Costumer Satisfaction in Tourism Service - The Service Encounter Prospective. *Tourism Management*, 28(6), 1518-1528.
- Young, D. R., & King, A. C. (2000). Adherence and Motivation. In ACE (Ed.), *Group Fitness Instructor Manual* (pp. 206-225). San Diego: American Council on Exercise.
- Zubiaur, M. (2003). Posibilidades de la Demostración en el Aprendizaje Motor [Electronic Version]. *EFDeportes*, 9. Retrieved 07/01/2005.

11 ANEXOS

Anexo 1 – Programa temporal de trabalho.

Tarefas	Data de início	Data de conclusão
A. Desenvolvimento do novo sistema de observação	Março 2004	Julho 2004
▪ Treino dos observadores e testagem da fidelidade inter e intra-observador relativamente ao sistema de observação existente	Março 2004	Março 2004
▪ Pedido de colaboração no estudo por parte dos <i>experts</i> no desenvolvimento do novo sistema de observação	Março 2004	Março 2004
▪ Aperfeiçoamento do instrumento de observação já existente	Abril 2004	Maio 2004
▪ Validação facial pelos <i>experts</i>	Maio 2004	Junho 2004
▪ Fidelidade inter-observadores do novo sistema de observação	Julho 2004	Julho 2004
▪ Fidelidade intra-observador do novo sistema de observação	Julho 2004	Julho 2004
B. Desenvolvimento dos novos questionários	Janeiro 2005	Abril 2006
▪ Estudo preliminar	Janeiro 2005	Março 2006
▪ Pedido de colaboração no estudo por parte dos <i>experts</i> no desenvolvimento do novo questionário	Março 2006	Março 2006
▪ Validação facial pelos <i>experts</i>	Abril 2006	Abril 2006
▪ Aplicação piloto dos questionários	Abril 2006	Abril 2006
▪ Melhoramento do questionário após 1.ª aplicação piloto	Abril 2006	Abril 2006
▪ 2ª Aplicação piloto dos questionários	Abril 2006	Abril 2006
▪ 3ª Aplicação piloto dos questionários à mesma amostra da 2ª aplicação	Maio 2006	Maio 2006
▪ Introdução dos dados dos questionários no computador	Maio 2006	Maio 2006
▪ Testagem da fidelidade do tipo estabilidade temporal	Maio 2006	Maio 2006
C. Determinação da amostra de instrutores	Março 2006	Abril 2006
▪ Determinação do Universo de instrutores formados em Desporto, variante de Condição Física na ESDRM: mailling ESDRM para pedir contacto de alunos formados na escola	Março 2006	Março 2006
▪ Contacto com instrutores para saber se leccionam Localizada e qual o local e horário de trabalho, e se autorizam a recolha de dados	Março 2006	Março 2006
▪ Contacto com os ginásios a solicitar a colaboração e pedir autorização para recolher os dados (apenas dos instrutores que leccionam Localizada)	Março 2006	Março 2006
▪ Determinação do Universo de instrutores que leccionam Localizada e que foi dada autorização pelas instituições e pelos próprios para recolher dados	Março 2006	Março 2006
▪ Contacto com instrutores para determinar horário de recolha de dados e estes solicitarem autorização aos alunos	Abril 2006	
D. Marcação das datas da recolha de dados	Maio 2006	Maio 2006
E. Recolha de dados	Maio 2006	Janeiro 2007
F. Treino da equipa de observadores para a codificação das gravações	Março 2007	Abril 2007

G. Codificação das gravações e análise das codificações	Abril 2007	Maio 2008
H. Introdução dos dados dos questionários no computador	Março 2007	Março 2007
I. Introdução dos dados das observações no computador	Maio 2008	Maio 2008
J. Tratamento dos dados dos questionários, das observações e cruzamento das observações com os questionários	Maio 2008	Julho 2008
K. Revisão bibliográfica	Dezembro 2003	Novembro 2008
L. 1ª versão da tese	Dezembro 2003	Agosto 2008
M. Versão final da tese	Dezembro 2003	Novembro 2008

Anexo 2 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOTA-Treinador, pelo observador e observador-treinador, para testar a fidelidade inter-observador (segundos).

Dimensão	Categorias	Observador (segundos)	Observador-treinador (segundos)
Instrução	I	397	341
	C	78	72
	AV+	22	19
	AV-	0	0
	D	34	29
	Q	0	0
Organização	G	48	45
Interacção	AF+	5	5
	AF-	0	0
	P	73	79
	Con	3	3
Controlo	O	408	475
	AIV	4	4
Actividade	AM	83	82
	NAM	0	0
Outros Comportamentos	OC	45	46

Anexo 3 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOTA-Treinador, pelo observador em 2 diferentes momentos, para testar a fidelidade intra-observador (segundos).

Dimensão	Categorias	Observador Momento 1 (segundos)	Observador Momento 2 (segundos)
Instrução	I	397	401
	C	78	84
	AV+	22	19
	AV-	0	0
	D	34	30
	Q	0	0
Organização	G	48	42
Interacção	AF+	5	5
	AF-	0	0
	P	73	64
	Con	3	3
Controlo	O	408	418
	AIV	4	4
Actividade	AM	83	84
	NAM	0	0
Outros Comportamentos	OC	45	46

Anexo 4 – Dados para testar a fidelidade inter-observador, com o novo instrumento SOCIF.

Dimensão	Categoria	Instrutor 1	Instrutor 2	Instrutor 3	Instrutor 4	Instrutor 5					
Instrução	IE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	D
	I	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	DI	A	A	A	A	A	A	A	A	A	D
	D	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	CE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	C	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	AvPE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	AvP	A	A	A	A	A	A	A	A	A	D
	AvNE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	AvN	A	A	D	A	A	A	A	A	A	A
	QE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Q	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	
Interacção	AfPE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	AfP	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	AfNE	A	A	D	A	A	A	A	A	A	A
	AfN	A	A	D	A	A	A	A	A	A	A
	PE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	P	A	A	A	A	A	A	A	A	A	D
	CAE	A	A	D	A	A	A	A	A	A	A
	CA	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	COE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
CO	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	
Actividade	EP	A	A	A	D	A	A	A	A	A	A
	EI	A	A	A	D	A	A	A	A	A	A
Controlo	OE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	O	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	AIVAE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	AIVA	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	AIVOE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	AIVO	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Organização	GE	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
	G	A	D	A	A	A	A	A	A	A	A
Outros Comportamentos	OC	A	D	A	A	A	A	A	A	A	A

A – Acordo; D - Desacordo

Anexo 5 – Dados para testar a fidelidade intra-observador, com o novo instrumento SOCIF, pelo observador 1 em 2 diferentes momentos.

Dimensão	Categoria	Observador 1 Momento 1 (segundos)	Observador 1 Momento 2 (segundos)
Instrução	IE	333	325
	I	145	147
	DI	132	144
	D	5	5
	CE	15	16
	C	30	29
	AvPE	16	16
	AvP	6	6
	AvNE	2	2
	AvN	0	0
	QE	10	10
	Q	1	1
	Interacção	AfPE	7
AfP		4	4
AfNE		0	0
AfN		2	2
PE		32	33
P		19	19
CAE		0	0
CA		6	6
COE		0	0
CO		0	0
Actividade	EP	0	0
	EI	80	84
Controlo	OE	272	262
	O	39	37
	AIVAE	0	0
	AIVA	2	2
	AIVOE	0	0
	AIVO	0	0
Organização	GE	7	7
	G	27	28
Outros Comportamentos	OC	8	8

Anexo 6 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOCIF, realizada pela equipa de observadores, para testar a fidelidade inter-observador.

Dimensão	Categoria	Observador 1 (segundos)	Observador 2 (segundos)	Observador 3 (segundos)	Observador 4 (segundos)
Instrução	IE	532	520	541	520
	I	423	461	486	466
	DI	103	97	78	93
	D	12	10	16	10
	CE	48	30	36	30
	C	255	262	248	261
	AvPE	14	20	16	15
	AvP	27	20	27	20
	AvNE	15	13	14	15
	AvN	5	5	6	6
	QE	9	9	9	9
	Q	45	41	30	39
	Interacção	AfPE	66	56	48
AfP		28	37	42	37
AfNE		3	4	3	4
AfN		10	7	10	7
PE		16	11	13	13
P		6	4	5	4
CAE		1	1	1	1
CA		1	1	1	1
COE		0	0	0	0
CO		0	0	0	0
Actividade	EP	0	0	0	0
	EI	80	96	84	97
Controlo	OE	291	319	260	319
	O	204	239	198	237
	AIVAE	6	9	7	9
	AIVA	20	17	21	17
	AIVOE	0	0	0	0
	AIVO	0	0	0	0
Organização	GE	2	2	2	2
	G	170	138	160	132
Outros Comportamentos	OC	2	2	2	2

Anexo 7 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOCIF, realizada pelo observador 2 da equipa de observadores em 2 diferentes momentos, para testar a fidelidade intra-observador (segundos).

Dimensão	Categoria	Observador 2 Momento 1 (segundos)	Observador 2 Momento 2 (segundos)
Instrução	IE	520	503
	I	461	464
	DI	97	108
	D	10	9
	CE	30	46
	C	262	255
	AvPE	20	15
	AvP	20	23
	AvNE	13	16
	AvN	5	8
	QE	9	10
	Q	41	38
Interacção	AfPE	56	47
	AfP	37	30
	AfNE	4	3
	AfN	7	10
	PE	11	14
	P	4	5
	CAE	1	1
	CA	1	1
	COE	0	0
	CO	0	0
Actividade	EP	0	0
	EI	96	92
Controlo	OE	319	287
	O	239	235
	AIVAE	9	8
	AIVA	17	19
	AIVOE	0	0
	AIVO	0	0
Organização	GE	2	2
	G	138	123
Outros Comportamentos	OC	2	2

Anexo 8 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOCIF, realizada pelo observador 3 da equipa de observadores em 2 diferentes momentos, para testar a fidelidade intra-observador.

Dimensão	Categoria	Observador 3 Momento 1 (segundos)	Observador 3 Momento 2 (segundos)
Instrução	IE	541	552
	I	486	514
	DI	78	64
	D	16	13
	CE	36	42
	C	248	232
	AvPE	16	13
	AvP	27	27
	AvNE	14	14
	AvN	6	7
	QE	9	7
	Q	30	37
Interacção	AfPE	48	56
	AfP	42	26
	AfNE	3	3
	AfN	10	10
	PE	13	15
	P	5	4
	CAE	1	1
	CA	1	1
	COE	0	0
	CO	0	0
Actividade	EP	0	0
	EI	84	59
Controlo	OE	260	268
	O	198	229
	AIVAE	7	7
	AIVA	21	24
	AIVOE	0	0
	AIVO	0	0
Organização	GE	2	2
	G	160	129
Outros Comportamentos	OC	2	2

Anexo 9 – Dados da codificação do vídeo, com o instrumento SOCIF, realizada pelo observador 4 da equipa de observadores em 2 diferentes momentos, para testar a fidelidade intra-observador (segundos).

Dimensão	Categoria	Observador 4 Momento 1 (segundos)	Observador 4 Momento 2 (segundos)
Instrução	IE	520	520
	I	466	463
	DI	93	93
	D	10	10
	CE	30	30
	C	261	262
	AvPE	15	15
	AvP	20	20
	AvNE	15	15
	AvN	6	7
	QE	9	9
	Q	39	41
Interacção	AfPE	56	56
	AfP	37	34
	AfNE	4	4
	AfN	7	9
	PE	13	13
	P	4	5
	CAE	1	1
	CA	1	1
	COE	0	0
	CO	0	0
Actividade	EP	0	0
	EI	97	96
Controlo	OE	319	319
	O	237	239
	AIVAE	9	9
	AIVA	17	19
	AIVOE	0	0
AIVO	0	0	
Organização	GE	2	2
	G	132	138
Outros Comportamentos	OC	2	2

Anexo 10 – Resultados do teste de normalidade da fase de construção dos questionários fidelidade do tipo estabilidade temporal.

1ª Aplicação	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
QE1-IE	0.218	51	0.000	0.875	51	0.000
QE2-DI	0.268	51	0.000	0.847	51	0.000
QE3-D	0.198	51	0.000	0.873	51	0.000
QE4-CE	0.208	51	0.000	0.911	51	0.001
QE5-AvPE	0.234	50	0.000	0.894	50	0.000
QE6-AvNE	0.206	50	0.000	0.889	50	0.000
QE7-QE	0.193	51	0.000	0.906	51	0.001
QE8-AfPE	0.217	51	0.000	0.902	51	0.001
QE9-AfNE	0.315	50	0.000	0.772	50	0.000
QE10-PE	0.213	51	0.000	0.836	51	0.000
QE11-CAE	0.204	50	0.000	0.889	50	0.000
QE12-COE	0.324	50	0.000	0.670	50	0.000
QE13-EP	0.210	49	0.000	0.882	49	0.000
QE14-EI	0.203	49	0.000	0.853	49	0.000
QE15-OE	0.170	51	0.001	0.929	51	0.005
QE16-AIVAE	0.247	50	0.000	0.905	50	0.001
QE17-AIVOE	0.276	51	0.000	0.775	51	0.000
QE18-GE	0.206	51	0.000	0.917	51	0.002
Q1-I	0.252	49	0.000	0.849	49	0.000
Q2-C	0.257	50	0.000	0.823	50	0.000
Q3-AvP	0.216	50	0.000	0.876	50	0.000
Q4-AvN	0.212	50	0.000	0.896	50	0.000
Q5-Q	0.269	50	0.000	0.857	50	0.000
Q6-AfP	0.192	50	0.000	0.911	50	0.001
Q7-AfN	0.222	50	0.000	0.848	50	0.000
Q8-P	0.251	50	0.000	0.847	50	0.000
Q9-CA	0.160	49	0.003	0.926	49	0.004
Q10-CO	0.271	50	0.000	0.793	50	0.000
Q11-O	0.145	49	0.012	0.924	49	0.004
Q12-AIVA	0.284	49	0.000	0.880	49	0.000
Q13-AIVO	0.220	50	0.000	0.847	50	0.000
Q14-G	0.249	50	0.000	0.898	50	0.000
Q15-OC	0.236	50	0.000	0.839	50	0.000

a Lilliefors Significance Correction

2ª Aplicação	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
QE1-IE	0.223	51	0.000	0.857	51	0.000
QE2-DI	0.274	51	0.000	0.843	51	0.000
QE3-D	0.162	50	0.002	0.919	50	0.002
QE4-CE	0.230	51	0.000	0.864	51	0.000
QE5-AvPE	0.291	48	0.000	0.846	48	0.000
QE6-AvNE	0.262	51	0.000	0.896	51	0.000
QE7-QE	0.177	51	0.000	0.918	51	0.002
QE8-AfPE	0.152	51	0.005	0.937	51	0.009
QE9-AfNE	0.255	51	0.000	0.827	51	0.000
QE10-PE	0.216	50	0.000	0.868	50	0.000
QE11-CAE	0.169	51	0.001	0.898	51	0.000
QE12-COE	0.251	51	0.000	0.753	51	0.000
QE13-EP	0.245	50	0.000	0.860	50	0.000
QE14-EI	0.218	49	0.000	0.882	49	0.000
QE15-OE	0.144	50	0.011	0.938	50	0.011
QE16-AIVAE	0.253	50	0.000	0.899	50	0.000
QE17-AIVOE	0.252	51	0.000	0.804	51	0.000
QE18-GE	0.250	51	0.000	0.893	51	0.000
Q1-I	0.204	51	0.000	0.887	51	0.000
Q2-C	0.231	51	0.000	0.870	51	0.000
Q3-AvP	0.256	49	0.000	0.850	49	0.000
Q4-AvN	0.220	51	0.000	0.894	51	0.000
Q5-Q	0.227	51	0.000	0.882	51	0.000
Q6-AfP	0.160	51	0.002	0.921	51	0.002
Q7-AfN	0.211	51	0.000	0.848	51	0.000
Q8-P	0.265	51	0.000	0.832	51	0.000
Q9-CA	0.159	51	0.003	0.919	51	0.002
Q10-CO	0.209	51	0.000	0.838	51	0.000
Q11-O	0.161	50	0.002	0.923	50	0.003
Q12-AIVA	0.202	49	0.000	0.913	49	0.001
Q13-AIVO	0.212	51	0.000	0.859	51	0.000
Q14-G	0.244	51	0.000	0.914	51	0.001
Q15-OC	0.222	51	0.000	0.863	51	0.000

a Lilliefors Significance Correction



QUESTIONÁRIO

“COMPORTAMENTO PEDAGÓGICO DOS INSTRUTORES DE *FITNESS*”

Susana Franco, Marta Castañer e José Rodrigues

Este questionário insere-se no âmbito de um estudo de Doutoramento em Ciências do Desporto, do Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya (INEF) de Lérida, e da Escola Superior de Desporto de Rio Maior (ESDRM).

Este estudo tem como objectivo conhecer a opinião dos alunos acerca do comportamento dos instrutores de Localizada.

INSTRUÇÕES DE PREENCHIMENTO

O questionário é anónimo, sendo as suas respostas confidenciais.

A honestidade das suas respostas é muito importante para o sucesso deste trabalho.

Lembre-se que não existem respostas certas ou erradas, melhores ou piores.

O questionário encontra-se dividido em 3 partes:

- **Percepção** – Quanto tempo acha que o seu instrutor de Localizada esteve (despendeu) em cada comportamento nesta aula;
- **Satisfação** – O quanto está satisfeito(a), em termos globais, com o comportamento do seu instrutor de Localizada nesta aula;
- **Preferência** – Quanto tempo prefere que um instrutor de Localizada esteja (despenda) em cada comportamento na aula.

Nas partes do questionário **Percepção** e **Preferência** estão descritos vários comportamentos que os instrutores de Localizada podem ter durante as aulas.

Cada uma destas partes encontra-se dividida em 2 tipos de perguntas, devendo **responder a ambas**:

- **Enquanto faz exercício**, significa que o instrutor **está** a realizar o exercício físico proposto para os alunos enquanto **simultaneamente tem** outro determinado comportamento;
- **Enquanto não faz exercício**, significa que o instrutor **não está** a realizar o exercício físico proposto para os alunos enquanto tem um determinado comportamento.

PERCEPÇÃO

Durante **esta aula** o seu instrutor de Localizada realizou vários comportamentos, os quais se encontram abaixo descritos.

Por favor, indique **quanto tempo durou cada um dos comportamentos**, colocando um círculo (O) à volta de um dos números da seguinte escala de 0 a 5.

Nenhum	Muito Pouco	Pouco	Médio	Muito	Bastante
0	1	2	3	4	5

O MEU INSTRUTOR NESTA AULA DE LOCALIZADA:	QUANTO TEMPO
19. Enquanto fazia exercício: Explicou ou lembrou como os alunos deveriam realizar os exercícios, falando e/ou fazendo gestos	0 1 2 3 4 5
20. Demonstrou como se fazia o exercício seguinte, explicando-o simultaneamente	0 1 2 3 4 5
21. Demonstrou como se fazia o exercício seguinte, sem dar qualquer explicação acerca de como este se deveria realizar	0 1 2 3 4 5
22. Enquanto fazia exercício: Corrigiu, descrevendo o que o aluno fez ou como deveria fazer o exercício	0 1 2 3 4 5
23. Enquanto fazia exercício: Informou os alunos se a sua prestação no exercício estava bem ou boa	0 1 2 3 4 5
24. Enquanto fazia exercício: Informou os alunos se a sua prestação no exercício estava mal ou má	0 1 2 3 4 5
25. Enquanto fazia exercício: Perguntou aos alunos se perceberam o exercício, se era necessário adequar a aula, como se sentiam fisicamente, ou como deveriam realizar os exercícios	0 1 2 3 4 5
26. Enquanto fazia exercício: Interveio sobre assuntos não relacionados com os exercícios, com o objectivo de criar um bom clima de aula, através de um cumprimento, elogio, demonstração de agrado ou de humor	0 1 2 3 4 5
27. Enquanto fazia exercício: Interveio sobre assuntos não relacionados com os exercícios, mostrando desagrado e/ou repreendendo os alunos	0 1 2 3 4 5
28. Enquanto fazia exercício: Encorajou os alunos para estes aumentarem ou manterem o seu esforço e empenhamento no exercício	0 1 2 3 4 5
29. Enquanto fazia exercício: Falou com os alunos que foram à aula, sobre temas do dia-a-dia não relacionados com os exercícios	0 1 2 3 4 5
30. Enquanto fazia exercício: Falou com outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula	0 1 2 3 4 5
31. Realizou exercício físico juntamente com os alunos, assumindo o papel de aluno	0 1 2 3 4 5
32. Realizou exercício físico simultaneamente com os alunos, centrando-se apenas no seu próprio treino físico	0 1 2 3 4 5
33. Enquanto fazia exercício: Observou em silêncio os alunos, tomando atenção ao que eles faziam	0 1 2 3 4 5
34. Enquanto fazia exercício: Ouviu o que os alunos da aula lhe disseram	0 1 2 3 4 5
35. Enquanto fazia exercício: Ouviu o que outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula lhe disseram	0 1 2 3 4 5
36. Enquanto fazia exercício: Transportou ou organizou materiais, indicou aos alunos como transportar ou organizar os materiais, ou organizou os alunos por grupos ou no espaço	0 1 2 3 4 5
37. Enquanto fazia exercício: Realizou outros comportamentos que não se enquadram em nenhum dos anteriores	0 1 2 3 4 5

O MEU INSTRUTOR NESTA AULA DE LOCALIZADA:	QUANTO TEMPO
16. Enquanto não fazia exercício: Explicou ou lembrou como os alunos deveriam realizar os exercícios, falando e/ou fazendo gestos	0 1 2 3 4 5
17. Enquanto não fazia exercício: Corrigiu, descrevendo o que o aluno fez ou como deveria fazer o exercício	0 1 2 3 4 5
18. Enquanto não fazia exercício: Informou os alunos se a sua prestação no exercício estava bem ou boa	0 1 2 3 4 5
19. Enquanto não fazia exercício: Informou os alunos se a sua prestação no exercício estava mal ou má	0 1 2 3 4 5
20. Enquanto não fazia exercício: Perguntou aos alunos se perceberam o exercício, se era necessário adequar a aula, como se sentiam fisicamente, ou como deveriam realizar os exercícios	0 1 2 3 4 5
21. Enquanto não fazia exercício: Interveio sobre assuntos não relacionados com os exercícios, com o objectivo de criar um bom clima de aula, através de um cumprimento, elogio, demonstração de agrado ou de humor	0 1 2 3 4 5
22. Enquanto não fazia exercício: Interveio sobre assuntos não relacionados com os exercícios, mostrando desagrado e/ou repreendendo os alunos	0 1 2 3 4 5

23. Enquanto não fazia exercício: Encorajou os alunos para estes aumentarem ou manterem o seu esforço e empenhamento no exercício	0	1	2	3	4	5
24. Enquanto não fazia exercício: Falou com os alunos que foram à aula, sobre temas do dia-a-dia não relacionados com os exercícios	0	1	2	3	4	5
25. Enquanto não fazia exercício: Falou com outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula	0	1	2	3	4	5
26. Enquanto não fazia exercício: Observou em silêncio os alunos, tomando atenção ao que eles faziam	0	1	2	3	4	5
27. Enquanto não fazia exercício: Ouvia o que os alunos da aula lhe disseram	0	1	2	3	4	5
28. Enquanto não fazia exercício: Ouvia o que outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula lhe disseram	0	1	2	3	4	5
29. Enquanto não fazia exercício: Transportou ou organizou materiais, indicou aos alunos como transportar ou organizar os materiais, ou organizou os alunos por grupos ou no espaço	0	1	2	3	4	5
30. Enquanto não fazia exercício: Realizou outros comportamentos que não se enquadram em nenhum dos anteriores	0	1	2	3	4	5

SATISFAÇÃO

Por favor, indique qual o seu **nível de satisfação** relativamente à **globalidade dos comportamentos do seu instrutor** durante **esta aula de Localizada**, colocando uma cruz (X) em um dos quadrados brancos.

Totalmente insatisfeito	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito Nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito	Totalmente satisfeito
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PREFERÊNCIA

Um instrutor de Localizada pode realizar vários comportamentos, os quais se encontram abaixo descritos.

Por favor, indique **quanto tempo** **prefere que dure cada um dos comportamentos**, colocando um círculo (O) à volta de um dos números da seguinte escala de 0 a 5.

Nenhum	Muito Pouco	Pouco	Médio	Muito	Bastante
0	1	2	3	4	5

PREFIRO UM INSTRUTOR DE LOCALIZADA QUE:	QUANTO TEMPO
19. Enquanto faz exercício: Explique ou lembre como os alunos devem realizar os exercícios, falando e/ou fazendo gestos	0 1 2 3 4 5
20. Demonstre como se faz o exercício seguinte, explicando-o simultaneamente	0 1 2 3 4 5
21. Demonstre como se faz o exercício seguinte, sem dar qualquer explicação acerca de como este se deve realizar	0 1 2 3 4 5
22. Enquanto faz exercício: Corrija, descrevendo o que o aluno fez ou como deve fazer o exercício	0 1 2 3 4 5
23. Enquanto faz exercício: Informe os alunos se a sua prestação no exercício está bem ou boa	0 1 2 3 4 5
24. Enquanto faz exercício: Informe os alunos se a sua prestação no exercício está mal ou má	0 1 2 3 4 5
25. Enquanto faz exercício: Pergunte aos alunos se perceberam o exercício, se é necessário adequar a aula, como se sentem fisicamente, ou como devem realizar os exercícios	0 1 2 3 4 5
26. Enquanto faz exercício: Intervenha sobre assuntos não relacionados com os exercícios, com o objectivo de criar um bom clima de aula, através de um cumprimento, elogio, demonstração de agrado ou de humor	0 1 2 3 4 5
27. Enquanto faz exercício: Intervenha sobre assuntos não relacionados com os exercícios, mostrando desagrado e/ou repreendendo os alunos	0 1 2 3 4 5
28. Enquanto faz exercício: Encoraje os alunos para estes aumentarem ou manterem o seu esforço e empenhamento no exercício	0 1 2 3 4 5
29. Enquanto faz exercício: Fale com os alunos que foram à aula, sobre temas do dia-a-dia não relacionados com os exercícios	0 1 2 3 4 5
30. Enquanto faz exercício: Fale com outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula	0 1 2 3 4 5
31. Realize exercício físico juntamente com os alunos, assumindo o papel de aluno	0 1 2 3 4 5
32. Realize exercício físico simultaneamente com os alunos, centrando-se apenas no seu próprio treino físico	0 1 2 3 4 5
33. Enquanto faz exercício: Observe em silêncio os alunos, tomando atenção ao que eles fazem	0 1 2 3 4 5
34. Enquanto faz exercício: Ouça o que os alunos da aula lhe dizem	0 1 2 3 4 5
35. Enquanto faz exercício: Ouça o que outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula lhe dizem	0 1 2 3 4 5
36. Enquanto faz exercício: Transporte ou organize materiais, indique aos alunos como transportar ou organizar os materiais, ou organize os alunos por grupos ou no espaço	0 1 2 3 4 5
37. Enquanto faz exercício: Realize outros comportamentos que não se enquadrem em nenhum dos anteriores	0 1 2 3 4 5

PREFIRO UM INSTRUTOR DE LOCALIZADA QUE:	QUANTO TEMPO
16. Enquanto não faz exercício: Explique ou lembre como os alunos devem realizar os exercícios, falando e/ou fazendo gestos	0 1 2 3 4 5
17. Enquanto não faz exercício: Corrija, descrevendo o que o aluno fez ou como deve fazer o exercício	0 1 2 3 4 5
18. Enquanto não faz exercício: Informe os alunos se a sua prestação no exercício está bem ou boa	0 1 2 3 4 5
19. Enquanto não faz exercício: Informe os alunos se a sua prestação no exercício está mal ou má	0 1 2 3 4 5
20. Enquanto não faz exercício: Pergunte aos alunos se perceberam o exercício, se é necessário adequar a aula, como se sentem fisicamente, ou como devem realizar os exercícios	0 1 2 3 4 5
21. Enquanto não faz exercício: Intervenha sobre assuntos não relacionados com os exercícios, com o objectivo de criar um bom clima de aula, através de um cumprimento, elogio, demonstração de agrado ou de humor	0 1 2 3 4 5
22. Enquanto não faz exercício: Intervenha sobre assuntos não relacionados com os exercícios, mostrando desagrado e/ou repreendendo os alunos	0 1 2 3 4 5

23. Enquanto não faz exercício: Encoraje os alunos para estes aumentarem ou manterem o seu esforço e empenhamento no exercício	0	1	2	3	4	5
24. Enquanto não faz exercício: Fale com os alunos que foram à aula, sobre temas do dia-a-dia não relacionados com os exercícios	0	1	2	3	4	5
25. Enquanto não faz exercício: Fale com outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula	0	1	2	3	4	5
26. Enquanto não faz exercício: Observe em silêncio os alunos, tomando atenção ao que eles fazem	0	1	2	3	4	5
27. Enquanto não faz exercício: Ouça o que os alunos da aula lhe dizem	0	1	2	3	4	5
28. Enquanto não faz exercício: Ouça o que outras pessoas que não fazem parte da classe e/ou que não foram à aula lhe dizem	0	1	2	3	4	5
29. Enquanto não faz exercício: Transporte ou organize materiais, indique aos alunos como transportar ou organizar os materiais, ou organize os alunos por grupos ou no espaço	0	1	2	3	4	5
30. Enquanto não faz exercício: Realize outros comportamentos que não se enquadrem em nenhum dos anteriores	0	1	2	3	4	5

INQUÉRITO DE CARACTERIZAÇÃO DOS PRATICANTES

Por favor preencha os espaços em branco ou coloque uma cruz (X) no respectivo quadrado, em cada uma das seguintes questões acerca dos seus **dados pessoais**.

Idade: _____

Sexo: Masculino

Feminino

Obrigado pela sua colaboração.

Ex.m

No âmbito do Doutoramento em Ciências do Desporto, do Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya – Lleida (INEF; Espanha) e da Escola Superior de Desporto de Rio Maior (ESDRM), está a ser realizado um estudo acerca da actividade de Localizada.

A investigação científica é um dos meios importantes para o desenvolvimento da intervenção no Desporto, designadamente na área do *Fitness*.

Deste modo, vimos por este meio solicitar a colaboração da instituição que dirige no sentido de autorizar a aplicação de um questionário aos alunos do ginásio para efeito do referido estudo.

O instrutor _____ da classe onde será realizada a recolha de dados será contactado no sentido de autorizar a aplicação do questionário aos alunos no final da sua aula. Será solicitado ao instrutor para pedir a autorização aos alunos, sendo este pedido também reforçado por nós no dia da aplicação do questionário.

A recolha de dados irá decorrer entre a data ____ e _____. Antes do dia da aplicação do questionário, V. Ex.^a, assim como o instrutor, serão contactados para se proceder à marcação do dia e hora da recolha.

Aguardamos resposta, quanto à autorização, para qualquer um dos contactos abaixo.

Desde já agradecemos a sua colaboração. Atenciosamente,

Rio Maior, _____

Susana Franco

Contactos: _____

Anexo 13 – Modelo da carta de pedido à ESDRM acerca da lista de alunos que realizaram o 1.º ciclo do ensino superior no curso de Desporto, variante de Condição Física, na referida escola.

Ex.mo Director da ESDRM

No âmbito do Doutoramento em Ciências do Desporto, do Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya – Lleida (INEF; Espanha) e da Escola Superior de Desporto de Rio Maior (ESDRM), está a ser realizado um estudo acerca da actividade de Localizada.

Deste modo, vimos por este meio solicitar a colaboração da ESDRM no sentido de disponibilizar uma lista com o nome dos alunos que realizaram o Bacharelato e a Licenciatura em Desporto, variante de Condição Física, na instituição que dirige.

Aguardamos resposta, para qualquer um dos contactos abaixo.

Desde já agradecemos a sua colaboração. Atenciosamente,

Rio Maior, _____

Susana Franco

Contactos: _____

Ex.m

No âmbito do Doutoramento em Ciências do Desporto, do Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya – Lleida (INEF; Espanha) e da Escola Superior de Desporto de Rio Maior (ESDRM), está a ser realizado um estudo acerca da actividade de Localizada.

A investigação científica é um dos meios importantes para o desenvolvimento da intervenção no Desporto, designadamente na área do *Fitness*.

Deste modo, vimos por este meio solicitar a colaboração da instituição que dirige no sentido de autorizar a recolha de dados, através da filmagem de uma aula de Localizada e da aplicação de questionários.

O(s) instrutor(es) _____ da aula onde será realizada a recolha de dados já fora(m) contactado(s), tendo dado autorização para fazer parte da amostra. Mais perto da data do dia da recolha, será solicitado ao instrutor para pedir a autorização dos alunos para a recolha de dados, sendo este pedido reforçado no próprio dia da recolha.

A recolha de dados irá decorrer entre a data _____ e _____. Antes da recolha, V. Ex.^a, assim como o instrutor, serão contactados para se proceder à marcação do dia e hora da recolha dos dados.

Aguardamos resposta, quanto à autorização, para qualquer um dos contactos abaixo.

Desde já agradecemos a sua colaboração. Atenciosamente,

Rio Maior, _____

Susana Franco

Contactos: _____

Anexo 15 – Resultados do teste de normalidade das categorias observadas nos 62 instrutores da amostra.

Comportamentos	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
IE	0.070	62	0.200*	0.989	62	0.870
I	0.105	62	0.087	0.978	62	0.312
DI	0.132	62	0.009	0.833	62	0.000
D	0.294	62	0.000	0.568	62	0.000
CE	0.149	62	0.002	0.840	62	0.000
C	0.112	62	0.049	0.935	62	0.003
AvPE	0.187	62	0.000	0.766	62	0.000
AvP	0.170	62	0.000	0.828	62	0.000
AvNE	0.282	62	0.000	0.618	62	0.000
AvN	0.258	62	0.000	0.694	62	0.000
QE	0.113	62	0.048	0.916	62	0.000
Q	0.118	62	0.032	0.917	62	0.000
AfPE	0.200	62	0.000	0.780	62	0.000
AfP	0.151	62	0.001	0.811	62	0.000
AfNE	0.497	62	0.000	0.319	62	0.000
AfN	0.483	62	0.000	0.372	62	0.000
PE	0.208	62	0.000	0.811	62	0.000
P	0.239	62	0.000	0.729	62	0.000
CAE	0.299	62	0.000	0.528	62	0.000
CA	0.256	62	0.000	0.712	62	0.000
COE	0.539	62	0.000	0.228	62	0.000
CO	0.473	62	0.000	0.393	62	0.000
EP	0.519	62	0.000	0.109	62	0.000
EI	0.187	62	0.000	0.867	62	0.000
OE	0.093	62	0.200*	0.976	62	0.260
O	0.148	62	0.002	0.886	62	0.000
AIVAE	0.338	62	0.000	0.434	62	0.000
AIVA	0.214	62	0.000	0.754	62	0.000
AIVOE	0.534	62	0.000	0.107	62	0.000
AIVO	0.526	62	0.000	0.248	62	0.000
GE	0.272	62	0.000	0.658	62	0.000
G	0.070	62	0.200*	0.986	62	0.720
OC	0.230	62	0.000	0.678	62	0.000

* This is a lower bound of the true significance; a Lilliefors Significance Correction

Anexo 16 – Resultados do teste de normalidade das categorias observadas, para confrontar os resultados da observação do comportamento dos instrutores (em duração) com a percepção dos alunos e com a preferência dos alunos.

Comportamentos	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
IE	0.073	447	0.000	0.980	447	0.000
I	0.097	447	0.000	0.980	447	0.000
DI	0.136	447	0.000	0.820	447	0.000
D	0.307	447	0.000	0.537	447	0.000
CE	0.163	447	0.000	0.843	447	0.000
C	0.103	447	0.000	0.938	447	0.000
AvPE	0.186	447	0.000	0.811	447	0.000
AvP	0.221	447	0.000	0.778	447	0.000
AvNE	0.294	447	0.000	0.581	447	0.000
AvN	0.257	447	0.000	0.692	447	0.000
QE	0.128	447	0.000	0.892	447	0.000
Q	0.148	447	0.000	0.891	447	0.000
AfPE	0.177	447	0.000	0.786	447	0.000
AfP	0.129	447	0.000	0.843	447	0.000
AfNE	0.491	447	0.000	0.275	447	0.000
AfN	0.501	447	0.000	0.366	447	0.000
PE	0.226	447	0.000	0.793	447	0.000
P	0.245	447	0.000	0.708	447	0.000
CAE	0.303	447	0.000	0.501	447	0.000
CA	0.272	447	0.000	0.729	447	0.000
COE	0.537	447	0.000	0.283	447	0.000
CO	0.465	447	0.000	0.402	447	0.000
EP	0.520	447	0.000	0.091	447	0.000
EI	0.210	447	0.000	0.852	447	0.000
OE	0.111	447	0.000	0.962	447	0.000
O	0.145	447	0.000	0.863	447	0.000
AIVAE	0.347	447	0.000	0.409	447	0.000
AIVA	0.213	447	0.000	0.733	447	0.000
AIVOE	0.537	447	0.000	0.120	447	0.000
AIVO	0.529	447	0.000	0.220	447	0.000
GE	0.257	447	0.000	0.676	447	0.000
G	0.070	447	0.000	0.980	447	0.000
OC	0.236	447	0.000	0.634	447	0.000

a Lilliefors Significance Correction

Anexo 17 – Resultados do teste de normalidade nas várias perguntas do questionário de percepção dos praticantes da amostra.

Comportamentos	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
IE	0.229	422	0.000	0.823	422	0.000
DI	0.258	419	0.000	0.786	419	0.000
D	0.291	404	0.000	0.765	404	0.000
CE	0.267	419	0.000	0.825	419	0.000
AvPE	0.317	414	0.000	0.292	414	0.000
AvNE	0.205	402	0.000	0.883	402	0.000
QE	0.209	417	0.000	0.885	417	0.000
AfPE	0.211	415	0.000	0.847	415	0.000
AfNE	0.475	416	0.000	0.452	416	0.000
PE	0.264	417	0.000	0.743	417	0.000
CAE	0.392	412	0.000	0.636	412	0.000
COE	0.502	410	0.000	0.324	410	0.000
EP	0.276	415	0.000	0.689	415	0.000
EI	0.378	404	0.000	0.612	404	0.000
OE	0.197	407	0.000	0.869	407	0.000
AIVAE	0.216	406	0.000	0.850	406	0.000
AIVOE	0.489	415	0.000	0.380	415	0.000
GE	0.186	412	0.000	0.860	412	0.000
I	0.253	407	0.000	0.785	407	0.000
C	0.257	408	0.000	0.808	408	0.000
AvP	0.224	394	0.000	0.861	394	0.000
AvN	0.188	397	0.000	0.885	397	0.000
Q	0.195	406	0.000	0.870	406	0.000
AfP	0.192	407	0.000	0.871	407	0.000
AfN	0.491	408	0.000	0.377	408	0.000
P	0.265	408	0.000	0.787	408	0.000
CA	0.400	405	0.000	0.620	405	0.000
CO	0.494	401	0.000	0.356	401	0.000
O	0.209	401	0.000	0.858	401	0.000
AIVA	0.212	390	0.000	0.864	390	0.000
AIVO	0.472	407	0.000	0.416	407	0.000
G	0.206	404	0.000	0.858	404	0.000
OC	0.506	407	0.000	0.357	407	0.000

a Lilliefors Significance Correction

Anexo 18 – Resultados do teste de normalidade nas várias perguntas do questionário de preferência dos praticantes da amostra.

Comportamentos	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
IE	0.233	395	0.000	0.778	395	0.000
DI	0.259	397	0.000	0.762	397	0.000
D	0.350	382	0.000	0.690	382	0.000
CE	0.231	395	0.000	0.804	395	0.000
AvPE	0.234	390	0.000	0.808	390	0.000
AvNE	0.245	384	0.000	0.806	384	0.000
QE	0.213	393	0.000	0.849	393	0.000
AfPE	0.197	389	0.000	0.879	389	0.000
AfNE	0.419	391	0.000	0.556	391	0.000
PE	0.289	389	0.000	0.776	389	0.000
CAE	0.236	391	0.000	0.835	391	0.000
COE	0.440	392	0.000	0.511	392	0.000
EP	0.235	386	0.000	0.789	386	0.000
EI	0.340	383	0.000	0.683	383	0.000
OE	0.208	388	0.000	0.877	388	0.000
AIVAE	0.192	383	0.000	0.872	383	0.000
AIVOE	0.441	390	0.000	0.494	390	0.000
GE	0.183	392	0.000	0.903	392	0.000
I	0.245	385	0.000	0.774	385	0.000
C	0.267	385	0.000	0.738	385	0.000
AvP	0.234	382	0.000	0.800	382	0.000
AvN	0.231	372	0.000	0.826	372	0.000
Q	0.228	383	0.000	0.812	383	0.000
AfP	0.204	384	0.000	0.869	384	0.000
AfN	0.443	385	0.000	0.535	385	0.000
P	0.260	377	0.000	0.747	377	0.000
CA	0.217	381	0.000	0.855	381	0.000
CO	0.416	383	0.000	0.563	383	0.000
O	0.203	383	0.000	0.867	383	0.000
AIVA	0.191	374	0.000	0.860	374	0.000
AIVO	0.400	384	0.000	0.604	384	0.000
G	0.207	385	0.000	0.897	385	0.000
OC	0.423	384	0.000	0.582	384	0.000

a Lilliefors Significance Correction

Anexo 19 – Resultados do teste de normalidade das variáveis de satisfação específica dos praticantes da amostra.

	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
SatisfaçãoEspecífica_IE	0.277	232	0	0.852	232	0
SatisfaçãoEspecífica_DI	0.280	232	0	0.823	232	0
SatisfaçãoEspecífica_D	0.257	232	0	0.867	232	0
SatisfaçãoEspecífica_CE	0.259	232	0	0.888	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AvPE	0.222	232	0	0.895	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AvNE	0.226	232	0	0.892	232	0
SatisfaçãoEspecífica_QE	0.215	232	0	0.913	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AfPE	0.209	232	0	0.926	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.398	232	0	0.623	232	0
SatisfaçãoEspecífica_PE	0.338	232	0	0.792	232	0
SatisfaçãoEspecífica_CAE	0.261	232	0	0.842	232	0
SatisfaçãoEspecífica_COE	0.426	232	0	0.555	232	0
SatisfaçãoEspecífica_EP	0.302	232	0	0.793	232	0
SatisfaçãoEspecífica_EI	0.345	232	0	0.726	232	0
SatisfaçãoEspecífica_OE	0.232	232	0	0.896	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	0.244	232	0	0.893	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.401	232	0	0.556	232	0
SatisfaçãoEspecífica_GE	0.231	232	0	0.924	232	0
SatisfaçãoEspecífica_I	0.278	232	0	0.846	232	0
SatisfaçãoEspecífica_C	0.245	232	0	0.881	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AvP	0.218	232	0	0.89	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AvN	0.213	232	0	0.893	232	0
SatisfaçãoEspecífica_Q	0.249	232	0	0.890	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.230	232	0	0.898	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AfN	0.435	232	0	0.544	232	0
SatisfaçãoEspecífica_P	0.270	232	0	0.795	232	0
SatisfaçãoEspecífica_CA	0.279	232	0	0.841	232	0
SatisfaçãoEspecífica_CO	0.431	232	0	0.632	232	0
SatisfaçãoEspecífica_O	0.291	232	0	0.839	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.262	232	0	0.886	232	0
SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.412	232	0	0.657	232	0
SatisfaçãoEspecífica_G	0.216	232	0	0.914	232	0
SatisfaçãoEspecífica_OC	0.451	232	0	0.549	232	0

a Lilliefors Significance Correction

Anexo 20 – Resultados do teste de normalidade da satisfação global dos praticantes da amostra.

	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Satisfação Global	0.325	443	0.000	0.700	443	0.000

a Lilliefors Significance Correction

Anexo 21 – Sumário do modelo, e resultados do teste *Durbin-Watson* (para verificação da existência de autocorrelação dos resíduos), com todas as variáveis independentes de comportamento observado (método *Enter*).

Model Summary(b)

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	0.388(a)	0.150	0.082	0.666	2.200

a Predictors: (Constant), OC, O, EP, AfNE, DI, CE, AfPE, AIVOE, Q, D, AvPE, AvNE, AIVA, PE, C, G, GE, AfP, AvP, COE, CO, OE, CAE, AvN, QE, EI, I, AIVAE, P, AfN, CA, AIVO, IE

b Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

Anexo 22 – Quadro da ANOVA, com todas as variáveis independentes de comportamento observado (método *Enter*).

ANOVA(b)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	32.129	33	0.974	2.194	0.000(a)
	Residual	181.478	409	0.444		
	Total	213.607	442			

a Predictors: (Constant), OC, O, EP, AfNE, DI, CE, AfPE, AIVOE, Q, D, AvPE, AvNE, AIVA, PE, C, G, GE, AfP, AvP, COE, CO, OE, CAE, AvN, QE, EI, I, AIVAE, P, AfN, CA, AIVO, IE

b Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

Anexo 23 – Quadro dos coeficientes, da tolerância e VIF (para verificação da multicolinearidade), com todas as variáveis independentes de comportamento observado (método Enter).

Coefficients(a)

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B		Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound	Tolerance	VIF
1	(Constant)	8.283	2.237		3.703	0.000	3.886	12.681		
	IE	-0.014	0.023	-0.240	-0.614	0.540	-0.059	0.031	0.014	73.385
	I	0.000	0.028	-0.004	-0.015	0.988	-0.055	0.054	0.034	29.331
	DI	-0.057	0.028	-0.222	-2.077	0.038	-0.112	-0.003	0.183	5.477
	D	0.268	0.073	0.320	3.694	0.000	0.126	0.411	0.278	3.603
	CE	0.105	0.088	0.131	1.190	0.235	-0.069	0.279	0.170	5.872
	C	-0.061	0.031	-0.203	-1.968	0.050	-0.121	0.000	0.196	5.098
	AvPE	-0.146	0.052	-0.224	-2.799	0.005	-0.249	-0.043	0.324	3.086
	AvP	0.031	0.092	0.034	0.335	0.738	-0.150	0.212	0.201	4.966
	AvNE	-0.025	0.286	-0.006	-0.086	0.931	-0.586	0.537	0.401	2.493
	AvN	-1.306	0.382	-0.379	-3.419	0.001	-2.056	-0.555	0.169	5.929
	QE	-0.068	0.147	-0.050	-0.461	0.645	-0.357	0.221	0.174	5.754
	Q	0.134	0.092	0.141	1.449	0.148	-0.048	0.315	0.218	4.577
	AfPE	0.031	0.032	0.088	0.975	0.330	-0.032	0.094	0.258	3.881
	AfP	-0.025	0.046	-0.046	-0.542	0.588	-0.115	0.065	0.292	3.422
	AfNE	3.090	0.940	0.368	3.288	0.001	1.243	4.938	0.166	6.036
	AfN	-0.381	0.777	-0.069	-0.491	0.624	-1.908	1.146	0.107	9.372
	PE	-0.014	0.062	-0.020	-0.231	0.818	-0.137	0.108	0.288	3.468
	P	-0.407	0.158	-0.324	-2.581	0.010	-0.717	-0.097	0.131	7.607
	CAE	-0.017	0.121	-0.014	-0.141	0.888	-0.255	0.221	0.221	4.518
	CA	0.179	0.104	0.231	1.712	0.088	-0.026	0.384	0.114	8.770
	COE	10.062	5.113	0.268	1.968	0.050	0.011	20.113	0.112	8.944
	CO	2.502	1.507	0.142	1.660	0.098	-0.461	5.464	0.285	3.509
	EP	-0.240	0.204	-0.117	-1.175	0.241	-0.641	0.162	0.210	4.764
	EI	-0.026	0.031	-0.162	-0.841	0.401	-0.088	0.035	0.056	17.776
	OE	-0.027	0.023	-0.275	-1.178	0.239	-0.072	0.018	0.038	26.184
	O	-0.047	0.026	-0.397	-1.785	0.075	-0.099	0.005	0.042	23.841
	AIVAE	-0.271	0.138	-0.238	-1.960	0.051	-0.543	0.001	0.141	7.102
	AIVA	-0.003	0.123	-0.003	-0.024	0.981	-0.245	0.239	0.163	6.144
	AIVOE	-4.262	8.525	-0.095	-0.500	0.617	-21.020	12.496	0.057	17.489
AIVO	-2.935	4.618	-0.141	-0.636	0.525	-12.013	6.142	0.042	23.743	
GE	0.209	0.203	0.076	1.029	0.304	-0.190	0.608	0.382	2.619	
G	0.012	0.026	0.043	0.448	0.655	-0.040	0.064	0.221	4.525	
OC	-0.036	0.096	-0.026	-0.377	0.706	-0.225	0.153	0.432	2.314	

a Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

Anexo 24 – Quadro de diagnóstico da multicolinearidade, com os valores de *condition index*, das proporções das variâncias (*variance proportions*) e dos valores próprios (*eigenvalues*), com todas as variáveis independentes de comportamento observado (método *Enter*).

Por favor ver no CD em anexo.

Anexo 25 – Resultados do teste de normalidade dos resíduos estandardizados, com todas as variáveis independentes de comportamentos observados.

		Standardized Residual
N		443
Normal Parameters(a,b)	Mean	0.0000000
	Std. Deviation	0.96194562
Most Extreme Differences	Absolute	0.147
	Positive	0.085
	Negative	-0.147
Kolmogorov-Smirnov Z		3.097
Asymp. Sig. (2-tailed)		0.000
Exact Sig. (2-tailed)		0.000
Point Probability		0.000

a Test distribution is Normal.

b Calculated from data.

Anexo 26 – Resultados do teste de normalidade dos resíduos estandardizados, com todas as variáveis independentes de comportamentos observados, sem os 17 outliers.

		Standardized Residual
N		426
Normal Parameters(a,b)	Mean	0.1101909
	Std. Deviation	0.76362231
Most Extreme Differences	Absolute	0.145
	Positive	0.082
	Negative	-0.145
Kolmogorov-Smirnov Z		2.993
Asymp. Sig. (2-tailed)		0.000
Exact Sig. (2-tailed)		0.000
Point Probability		0.000

a Test distribution is Normal.

b Calculated from data.

Anexo 27 – Resultados do teste de normalidade dos resíduos estandardizados, com todas as variáveis independentes de satisfação específica.

		Standardized Residual
N		232
Normal Parameters(a,b)	Mean	0.0000000
	Std. Deviation	0.92582010
Most Extreme Differences	Absolute	0.089
	Positive	0.064
	Negative	-0.089
Kolmogorov-Smirnov Z		1.351
Asymp. Sig. (2-tailed)		0.052
Exact Sig. (2-tailed)		0.049
Point Probability		0.000

Anexo 28 – Sumário do modelo, e resultados do teste *Durbin-Watson* (para verificação da existência de autocorrelação dos resíduos), com todas as variáveis independentes de satisfação específica (método *Enter*).

Model Summary(b)

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	0.530(a)	0.281	0.161	0.690	1.80

a Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_OE, SatisfaçãoEspecífica_GE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_DI, SatisfaçãoEspecífica_AfP, SatisfaçãoEspecífica_EP, SatisfaçãoEspecífica_EI, SatisfaçãoEspecífica_COE, SatisfaçãoEspecífica_C, SatisfaçãoEspecífica_D, SatisfaçãoEspecífica_AfN, SatisfaçãoEspecífica_CA, SatisfaçãoEspecífica_QE, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AIVO, SatisfaçãoEspecífica_AfPE, SatisfaçãoEspecífica_CE, SatisfaçãoEspecífica_Q, SatisfaçãoEspecífica_AIVOE, SatisfaçãoEspecífica_CAE, SatisfaçãoEspecífica_P, SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_G, SatisfaçãoEspecífica_AIVAE, SatisfaçãoEspecífica_AvPE, SatisfaçãoEspecífica_IE, SatisfaçãoEspecífica_CO, SatisfaçãoEspecífica_AvN, SatisfaçãoEspecífica_AIVA, SatisfaçãoEspecífica_AvNE, SatisfaçãoEspecífica_I, SatisfaçãoEspecífica_AvP

b Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

ANOVA(b)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	36.790	33	1.115	2.341	0.000(a)
	Residual	94.296	198	0.476		
	Total	131.086	231			

a Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_OE, SatisfaçãoEspecífica_GE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_DI, SatisfaçãoEspecífica_AfP, SatisfaçãoEspecífica_EP, SatisfaçãoEspecífica_EI, SatisfaçãoEspecífica_COE, SatisfaçãoEspecífica_C, SatisfaçãoEspecífica_D, SatisfaçãoEspecífica_AfN, SatisfaçãoEspecífica_CA, SatisfaçãoEspecífica_QE, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AIVO, SatisfaçãoEspecífica_AfPE, SatisfaçãoEspecífica_CE, SatisfaçãoEspecífica_Q, SatisfaçãoEspecífica_AIVOE, SatisfaçãoEspecífica_CAE, SatisfaçãoEspecífica_P, SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_G, SatisfaçãoEspecífica_AIVAE, SatisfaçãoEspecífica_AvPE, SatisfaçãoEspecífica_IE, SatisfaçãoEspecífica_CO, SatisfaçãoEspecífica_AvN, SatisfaçãoEspecífica_AIVA, SatisfaçãoEspecífica_AvNE, SatisfaçãoEspecífica_I, SatisfaçãoEspecífica_AvP

b Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

Anexo 30 – Quadro dos coeficientes, da tolerância e VIF (para verificação da multicolinearidade), com todas as variáveis independentes de satisfação específica (método Enter).

Coefficients(a)

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B		Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound	Tolerance	VIF
1	(Constant)	6.471	0.074		87.691	0.000	6.325	6.616		
	SatisfaçãoEspecífica_IE	-0.023	0.061	-0.030	-0.380	0.704	-0.143	0.097	0.599	1.671
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.057	0.062	0.074	0.923	0.357	-0.065	0.180	0.570	1.754
	SatisfaçãoEspecífica_D	-0.010	0.027	-0.026	-0.387	0.699	-0.063	0.042	0.818	1.222
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.037	0.049	-0.060	-0.750	0.454	-0.133	0.060	0.570	1.753
	SatisfaçãoEspecífica_AvPE	-0.012	0.057	-0.018	-0.210	0.834	-0.124	0.100	0.498	2.009
	SatisfaçãoEspecífica_AvNE	0.018	0.051	0.031	0.348	0.728	-0.083	0.119	0.463	2.159
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.037	0.047	-0.064	-0.798	0.426	-0.129	0.055	0.560	1.787
	SatisfaçãoEspecífica_AfPE	-0.005	0.037	-0.009	-0.126	0.900	-0.078	0.068	0.715	1.398
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.208	0.051	0.280	4.047	0.000	0.107	0.310	0.760	1.316
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.134	0.056	-0.179	-2.388	0.018	-0.245	-0.023	0.644	1.552
	SatisfaçãoEspecífica_CAE	-0.003	0.041	-0.005	-0.074	0.941	-0.084	0.078	0.674	1.483
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.044	0.066	0.046	0.662	0.509	-0.087	0.174	0.739	1.353
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.056	0.045	0.080	1.231	0.220	-0.034	0.146	0.865	1.156
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.025	0.040	0.042	0.622	0.535	-0.054	0.104	0.811	1.233
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.033	0.037	0.065	0.891	0.374	-0.040	0.107	0.692	1.444
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.054	0.042	-0.102	-1.292	0.198	-0.137	0.029	0.577	1.732
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.048	0.064	0.055	0.758	0.449	-0.077	0.174	0.696	1.436
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.029	0.032	-0.064	-0.906	0.366	-0.091	0.034	0.717	1.394
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.054	0.059	0.088	0.922	0.358	-0.062	0.169	0.396	2.525
	SatisfaçãoEspecífica_C	-0.040	0.060	-0.061	-0.672	0.502	-0.157	0.077	0.443	2.257
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.093	0.049	-0.189	-1.907	0.058	-0.189	0.003	0.370	2.703
	SatisfaçãoEspecífica_AvN	0.024	0.044	0.051	0.551	0.582	-0.063	0.111	0.429	2.333
	SatisfaçãoEspecífica_Q	-0.018	0.039	-0.034	-0.446	0.656	-0.096	0.060	0.619	1.616
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.033	0.030	0.079	1.078	0.282	-0.027	0.092	0.678	1.474
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.093	0.050	-0.129	-1.847	0.066	-0.191	0.006	0.744	1.343
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.053	0.046	-0.087	-1.151	0.251	-0.144	0.038	0.632	1.581
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.042	0.041	0.077	1.041	0.299	-0.038	0.122	0.670	1.492
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.158	0.071	-0.176	-2.213	0.028	-0.299	-0.017	0.574	1.741
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.075	0.043	-0.140	-1.762	0.080	-0.159	0.009	0.575	1.739
SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.055	0.043	0.114	1.297	0.196	-0.029	0.139	0.470	2.129	
SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.085	0.062	0.106	1.376	0.170	-0.037	0.206	0.617	1.622	
SatisfaçãoEspecífica_G	0.057	0.036	0.117	1.586	0.114	-0.014	0.129	0.664	1.505	
SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.131	0.058	-0.163	-2.278	0.024	-0.245	-0.018	0.707	1.414	

a Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

Anexo 31 – Quadro de diagnóstico da multicolinearidade, com os valores de *condition index*, das proporções das variâncias (*variance proportions*) e dos valores próprios (*eigenvalues*), com todas as variáveis independentes de satisfação específica (método *Enter*).

Por favor ver no CD em anexo.

Anexo 32 – Correlações bivariadas entre as variáveis independentes de satisfação específica.

Por favor ver no CD em anexo.

Anexo 33 – Sumário do modelo, e resultados do teste *Durbin-Watson* (para verificação da existência de autocorrelação dos resíduos), utilizando o método *Stepwise*, com as variáveis independentes de satisfação específica.

Model Summary(h)

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	0.229(a)	0.052	0.048	0.735	
2	0.331(b)	0.109	0.102	0.714	
3	0.374(c)	0.140	0.129	0.703	
4	0.403(d)	0.162	0.147	0.696	
5	0.425(e)	0.181	0.162	0.689	
6	0.448(f)	0.200	0.179	0.683	
7	0.463(g)	0.215	0.190	0.678	1.891

a Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE

b Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE

c Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC

d Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O

e Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP

f Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP, SatisfaçãoEspecífica_G

g Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP, SatisfaçãoEspecífica_G, SatisfaçãoEspecífica_AfN

h Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

ANOVA(h)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6.871	1	6.871	12.723	0.000(a)
	Residual	124.215	230	0.540		
	Total	131.086	231			
2	Regression	14.335	2	7.168	14.059	0.000(b)
	Residual	116.751	229	0.510		
	Total	131.086	231			
3	Regression	18.374	3	6.125	12.389	0.000(c)
	Residual	112.712	228	0.494		
	Total	131.086	231			
4	Regression	21.252	4	5.313	10.981	0.000(d)
	Residual	109.834	227	0.484		
	Total	131.086	231			
5	Regression	23.665	5	4.733	9.958	0.000(e)
	Residual	107.421	226	0.475		
	Total	131.086	231			
6	Regression	26.276	6	4.379	9.401	0.000(f)
	Residual	104.810	225	0.466		
	Total	131.086	231			
7	Regression	28.136	7	4.019	8.746	0.000(g)
	Residual	102.950	224	0.460		
	Total	131.086	231			

a Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE

b Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE

c Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC

d Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O

e Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP

f Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP, SatisfaçãoEspecífica_G

g Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP, SatisfaçãoEspecífica_G, SatisfaçãoEspecífica_AfN

h Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

Anexo 35 – Quadro dos coeficientes, da tolerância e VIF (para verificação da multicolinearidade), utilizando o método *Stepwise*, com as variáveis independentes de satisfação específica.

Coefficients(a)

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B		Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound	Tolerance	VIF
1	(Constant)	6.420	0.049		130.758	0.000	6.324	6.517		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.171	0.048	-0.229	-3.567	0.000	-0.266	-0.077	1.000	1.000
2	(Constant)	6.398	0.048		133.075	0.000	6.303	6.492		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.189	0.047	-0.253	-4.036	0.000	-0.282	-0.097	0.990	1.010
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.178	0.047	0.240	3.826	0.000	0.087	0.270	0.990	1.010
3	(Constant)	6.446	0.050		128.220	0.000	6.347	6.545		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.197	0.046	-0.263	-4.258	0.000	-0.288	-0.106	0.987	1.014
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.174	0.046	0.234	3.795	0.000	0.084	0.265	0.989	1.011
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.141	0.049	-0.176	-2.858	0.005	-0.239	-0.044	0.995	1.005
4	(Constant)	6.459	0.050		129.117	0.000	6.361	6.558		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.175	0.047	-0.234	-3.758	0.000	-0.267	-0.083	0.951	1.052
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.184	0.046	0.247	4.034	0.000	0.094	0.274	0.981	1.019
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.147	0.049	-0.183	-2.995	0.003	-0.243	-0.050	0.993	1.007
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.082	0.033	-0.152	-2.439	0.016	-0.148	-0.016	0.950	1.053
5	(Constant)	6.485	0.051		127.480	0.000	6.385	6.585		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.136	0.049	-0.181	-2.745	0.007	-0.233	-0.038	0.831	1.204
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.186	0.045	0.250	4.114	0.000	0.097	0.275	0.981	1.019
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.137	0.049	-0.171	-2.821	0.005	-0.233	-0.041	0.986	1.014
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.080	0.033	-0.149	-2.406	0.017	-0.145	-0.014	0.949	1.054
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.072	0.032	-0.146	-2.253	0.025	-0.135	-0.009	0.861	1.161
6	(Constant)	6.468	0.051		127.216	0.000	6.368	6.568		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.155	0.050	-0.206	-3.116	0.002	-0.252	-0.057	0.810	1.235
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.191	0.045	0.257	4.258	0.000	0.102	0.279	0.979	1.021
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.155	0.049	-0.194	-3.184	0.002	-0.252	-0.059	0.962	1.039
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.085	0.033	-0.158	-2.573	0.011	-0.150	-0.020	0.945	1.058
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.077	0.032	-0.157	-2.435	0.016	-0.139	-0.015	0.857	1.167
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.072	0.030	0.147	2.368	0.019	0.012	0.131	0.927	1.078
7	(Constant)	6.486	0.051		126.508	0.000	6.385	6.587		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.144	0.050	-0.193	-2.913	0.004	-0.242	-0.047	0.801	1.249
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.212	0.046	0.285	4.635	0.000	0.122	0.302	0.927	1.079
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.145	0.049	-0.181	-2.978	0.003	-0.241	-0.049	0.952	1.051
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.079	0.033	-0.147	-2.399	0.017	-0.144	-0.014	0.938	1.066
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.084	0.032	-0.170	-2.649	0.009	-0.146	-0.021	0.848	1.180
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.063	0.030	0.129	2.084	0.038	0.003	0.123	0.910	1.099
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.090	0.045	-0.126	-2.012	0.045	-0.178	-0.002	0.899	1.112

a Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

Anexo 36 – Quadro de diagnóstico da multicolinearidade, com os valores de *condition index*, das proporções das variâncias (*variance proportions*) e dos valores próprios (*eigenvalues*), utilizando o método *Stepwise*, com as variáveis independentes de satisfação específica.

Por favor ver no CD em anexo.

Anexo 37 – Sumário do modelo, e resultados do teste *Durbin-Watson* (para verificação da existência de autocorrelação dos resíduos), utilizando o método *Forward*, com as variáveis independentes de satisfação específica.

Model Summary(h)

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	0.229(a)	0.052	0.048	0.735	
2	0.331(b)	0.109	0.102	0.714	
3	0.374(c)	0.140	0.129	0.703	
4	0.403(d)	0.162	0.147	0.696	
5	0.425(e)	0.181	0.162	0.689	
6	0.448(f)	0.200	0.179	0.683	
7	0.463(g)	0.215	0.190	0.678	1.891

a Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE

b Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE

c Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC

d Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O

e Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP

f Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP, SatisfaçãoEspecífica_G

g Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP, SatisfaçãoEspecífica_G, SatisfaçãoEspecífica_AfN

h Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

ANOVA(h)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6.871	1	6.871	12.723	0.000(a)
	Residual	124.215	230	0.540		
	Total	131.086	231			
2	Regression	14.335	2	7.168	14.059	0.000(b)
	Residual	116.751	229	0.510		
	Total	131.086	231			
3	Regression	18.374	3	6.125	12.389	0.000(c)
	Residual	112.712	228	0.494		
	Total	131.086	231			
4	Regression	21.252	4	5.313	10.981	0.000(d)
	Residual	109.834	227	0.484		
	Total	131.086	231			
5	Regression	23.665	5	4.733	9.958	0.000(e)
	Residual	107.421	226	0.475		
	Total	131.086	231			
6	Regression	26.276	6	4.379	9.401	0.000(f)
	Residual	104.810	225	0.466		
	Total	131.086	231			
7	Regression	28.136	7	4.019	8.746	0.000(g)
	Residual	102.950	224	0.460		
	Total	131.086	231			

a Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE

b Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE

c Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC

d Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O

e Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP

f Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP, SatisfaçãoEspecífica_G

g Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AvP, SatisfaçãoEspecífica_G, SatisfaçãoEspecífica_AfN

h Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

Anexo 39 – Quadro dos coeficientes, da tolerância e VIF (para verificação da multicolinearidade), utilizando o método *Forward*, com as variáveis independentes de satisfação específica.

Coefficients(a)

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B		Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound	Tolerance	VIF
1	(Constant)	6.420	0.049		130.758	0.000	6.324	6.517		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.171	0.048	-0.229	-3.567	0.000	-0.266	-0.077	1.000	1.000
2	(Constant)	6.398	0.048		133.075	0.000	6.303	6.492		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.189	0.047	-0.253	-4.036	0.000	-0.282	-0.097	0.990	1.010
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.178	0.047	0.240	3.826	0.000	0.087	0.270	0.990	1.010
3	(Constant)	6.446	0.050		128.220	0.000	6.347	6.545		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.197	0.046	-0.263	-4.258	0.000	-0.288	-0.106	0.987	1.014
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.174	0.046	0.234	3.795	0.000	0.084	0.265	0.989	1.011
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.141	0.049	-0.176	-2.858	0.005	-0.239	-0.044	0.995	1.005
4	(Constant)	6.459	0.050		129.117	0.000	6.361	6.558		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.175	0.047	-0.234	-3.758	0.000	-0.267	-0.083	0.951	1.052
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.184	0.046	0.247	4.034	0.000	0.094	0.274	0.981	1.019
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.147	0.049	-0.183	-2.995	0.003	-0.243	-0.050	0.993	1.007
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.082	0.033	-0.152	-2.439	0.016	-0.148	-0.016	0.950	1.053
5	(Constant)	6.485	0.051		127.480	0.000	6.385	6.585		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.136	0.049	-0.181	-2.745	0.007	-0.233	-0.038	0.831	1.204
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.186	0.045	0.250	4.114	0.000	0.097	0.275	0.981	1.019
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.137	0.049	-0.171	-2.821	0.005	-0.233	-0.041	0.986	1.014
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.080	0.033	-0.149	-2.406	0.017	-0.145	-0.014	0.949	1.054
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.072	0.032	-0.146	-2.253	0.025	-0.135	-0.009	0.861	1.161
6	(Constant)	6.468	0.051		127.216	0.000	6.368	6.568		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.155	0.050	-0.206	-3.116	0.002	-0.252	-0.057	0.810	1.235
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.191	0.045	0.257	4.258	0.000	0.102	0.279	0.979	1.021
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.155	0.049	-0.194	-3.184	0.002	-0.252	-0.059	0.962	1.039
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.085	0.033	-0.158	-2.573	0.011	-0.150	-0.020	0.945	1.058
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.077	0.032	-0.157	-2.435	0.016	-0.139	-0.015	0.857	1.167
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.072	0.030	0.147	2.368	0.019	0.012	0.131	0.927	1.078
7	(Constant)	6.486	0.051		126.508	0.000	6.385	6.587		
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.144	0.050	-0.193	-2.913	0.004	-0.242	-0.047	0.801	1.249
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.212	0.046	0.285	4.635	0.000	0.122	0.302	0.927	1.079
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.145	0.049	-0.181	-2.978	0.003	-0.241	-0.049	0.952	1.051
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.079	0.033	-0.147	-2.399	0.017	-0.144	-0.014	0.938	1.066
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.084	0.032	-0.170	-2.649	0.009	-0.146	-0.021	0.848	1.180
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.063	0.030	0.129	2.084	0.038	0.003	0.123	0.910	1.099
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.090	0.045	-0.126	-2.012	0.045	-0.178	-0.002	0.899	1.112

a Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

Anexo 40 – Quadro de diagnóstico da multicolinearidade, com os valores de *condition index*, das proporções das variâncias (*variance proportions*) e dos valores próprios (*eigenvalues*), utilizando o método *Forward*, com as variáveis independentes de satisfação específica.

Por favor ver no CD em anexo.

Anexo 41 – Sumário do modelo, e resultados do teste *Durbin-Watson* (para verificação da existência de autocorrelação dos resíduos), utilizando o método *Backward*, com as variáveis independentes de satisfação específica.

Model Summary(bb)

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Durbin-Watson
1	0.530(a)	0.281	0.161	0.690	
2	0.530(b)	0.281	0.165	0.688	
3	0.530(c)	0.281	0.169	0.687	
4	0.530(d)	0.280	0.173	0.685	
5	0.529(e)	0.280	0.177	0.683	
6	0.529(f)	0.279	0.180	0.682	
7	0.528(g)	0.279	0.183	0.681	
8	0.527(h)	0.278	0.186	0.680	
9	0.526(i)	0.276	0.188	0.679	
10	0.524(j)	0.275	0.191	0.678	
11	0.523(k)	0.273	0.193	0.677	
12	0.521(l)	0.272	0.195	0.676	
13	0.519(m)	0.269	0.196	0.675	
14	0.517(n)	0.267	0.198	0.675	
15	0.514(o)	0.264	0.198	0.674	
16	0.511(p)	0.261	0.199	0.674	
17	0.508(q)	0.258	0.199	0.674	
18	0.505(r)	0.255	0.199	0.674	
19	0.501(s)	0.251	0.199	0.674	
20	0.499(t)	0.249	0.200	0.674	
21	0.495(u)	0.245	0.200	0.674	
22	0.491(v)	0.241	0.199	0.674	
23	0.486(w)	0.236	0.198	0.675	
24	0.483(x)	0.233	0.198	0.675	
25	0.478(y)	0.229	0.197	0.675	
26	0.469(z)	0.220	0.192	0.677	
27	0.463(aa)	0.215	0.190	0.678	1.891

a Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_OE, SatisfaçãoEspecífica_GE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_DI, SatisfaçãoEspecífica_AfP, SatisfaçãoEspecífica_EP, SatisfaçãoEspecífica_EI, SatisfaçãoEspecífica_COE, SatisfaçãoEspecífica_C, SatisfaçãoEspecífica_D, SatisfaçãoEspecífica_AfN, SatisfaçãoEspecífica_CA, SatisfaçãoEspecífica_QE, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AIVO, SatisfaçãoEspecífica_AfPE, SatisfaçãoEspecífica_CE, SatisfaçãoEspecífica_Q, SatisfaçãoEspecífica_AIVOE, SatisfaçãoEspecífica_CAE, SatisfaçãoEspecífica_P, SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_G, SatisfaçãoEspecífica_AIVAE, SatisfaçãoEspecífica_AvPE, SatisfaçãoEspecífica_IE, SatisfaçãoEspecífica_CO, SatisfaçãoEspecífica_AvN, SatisfaçãoEspecífica_AIVA, SatisfaçãoEspecífica_AvNE, SatisfaçãoEspecífica_I, SatisfaçãoEspecífica_AvP

b Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_OE, SatisfaçãoEspecífica_GE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_DI, SatisfaçãoEspecífica_AfP, SatisfaçãoEspecífica_EP, SatisfaçãoEspecífica_EI, SatisfaçãoEspecífica_COE, SatisfaçãoEspecífica_C, SatisfaçãoEspecífica_D, SatisfaçãoEspecífica_AfN, SatisfaçãoEspecífica_CA, SatisfaçãoEspecífica_QE, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AIVO, SatisfaçãoEspecífica_AfPE, SatisfaçãoEspecífica_CE, SatisfaçãoEspecífica_Q, SatisfaçãoEspecífica_AIVOE, SatisfaçãoEspecífica_P, SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_G, SatisfaçãoEspecífica_AIVAE, SatisfaçãoEspecífica_AvPE, SatisfaçãoEspecífica_IE, SatisfaçãoEspecífica_CO, SatisfaçãoEspecífica_AvN, SatisfaçãoEspecífica_AIVA, SatisfaçãoEspecífica_AvNE, SatisfaçãoEspecífica_I, SatisfaçãoEspecífica_AvP

c Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_OE, SatisfaçãoEspecífica_GE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_DI, SatisfaçãoEspecífica_AfP, SatisfaçãoEspecífica_EP, SatisfaçãoEspecífica_EI, SatisfaçãoEspecífica_COE, SatisfaçãoEspecífica_C, SatisfaçãoEspecífica_D, SatisfaçãoEspecífica_AfN, SatisfaçãoEspecífica_CA, SatisfaçãoEspecífica_QE, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AIVO, SatisfaçãoEspecífica_CE, SatisfaçãoEspecífica_Q, SatisfaçãoEspecífica_AIVOE, SatisfaçãoEspecífica_P, SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_G, SatisfaçãoEspecífica_AIVAE, SatisfaçãoEspecífica_AvPE,

ANOVA(bb)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	36.790	33	1.115	2.341	0.000(a)
	Residual	94.296	198	0.476		
	Total	131.086	231			
2	Regression	36.788	32	1.150	2.426	0.000(b)
	Residual	94.299	199	0.474		
	Total	131.086	231			
3	Regression	36.780	31	1.186	2.516	0.000(c)
	Residual	94.307	200	0.472		
	Total	131.086	231			
4	Regression	36.761	30	1.225	2.611	0.000(d)
	Residual	94.325	201	0.469		
	Total	131.086	231			
5	Regression	36.718	29	1.266	2.710	0.000(e)
	Residual	94.368	202	0.467		
	Total	131.086	231			
6	Regression	36.638	28	1.308	2.812	0.000(f)
	Residual	94.448	203	0.465		
	Total	131.086	231			
7	Regression	36.551	27	1.354	2.921	0.000(g)
	Residual	94.535	204	0.463		
	Total	131.086	231			
8	Regression	36.393	26	1.400	3.030	0.000(h)
	Residual	94.693	205	0.462		
	Total	131.086	231			
9	Regression	36.212	25	1.448	3.145	0.000(i)
	Residual	94.874	206	0.461		
	Total	131.086	231			
10	Regression	36.051	24	1.502	3.272	0.000(j)
	Residual	95.035	207	0.459		
	Total	131.086	231			
11	Regression	35.833	23	1.558	3.402	0.000(k)
	Residual	95.253	208	0.458		
	Total	131.086	231			
12	Regression	35.632	22	1.620	3.546	0.000(l)
	Residual	95.454	209	0.457		
	Total	131.086	231			
13	Regression	35.282	21	1.680	3.683	0.000(m)
	Residual	95.804	210	0.456		
	Total	131.086	231			
14	Regression	34.999	20	1.750	3.843	0.000(n)
	Residual	96.087	211	0.455		

	Total	131.086	231			
15	Regression	34.661	19	1.824	4.011	0.000(o)
	Residual	96.425	212	0.455		
	Total	131.086	231			
16	Regression	34.250	18	1.903	4.185	0.000(p)
	Residual	96.836	213	0.455		
	Total	131.086	231			
17	Regression	33.768	17	1.986	4.368	0.000(q)
	Residual	97.318	214	0.455		
	Total	131.086	231			
18	Regression	33.381	16	2.086	4.591	0.000(r)
	Residual	97.705	215	0.454		
	Total	131.086	231			
19	Regression	32.894	15	2.193	4.824	0.000(s)
	Residual	98.193	216	0.455		
	Total	131.086	231			
20	Regression	32.630	14	2.331	5.137	0.000(t)
	Residual	98.456	217	0.454		
	Total	131.086	231			
21	Regression	32.121	13	2.471	5.443	0.000(u)
	Residual	98.965	218	0.454		
	Total	131.086	231			
22	Regression	31.565	12	2.630	5.788	0.000(v)
	Residual	99.521	219	0.454		
	Total	131.086	231			
23	Regression	30.995	11	2.818	6.193	0.000(w)
	Residual	100.092	220	0.455		
	Total	131.086	231			
24	Regression	30.541	10	3.054	6.713	0.000(x)
	Residual	100.545	221	0.455		
	Total	131.086	231			
25	Regression	29.987	9	3.332	7.316	0.000(y)
	Residual	101.099	222	0.455		
	Total	131.086	231			
26	Regression	28.843	8	3.605	7.864	0.000(z)
	Residual	102.243	223	0.458		
	Total	131.086	231			
27	Regression	28.136	7	4.019	8.746	0.000(aa)
	Residual	102.950	224	0.460		
	Total	131.086	231			

a Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_OE, SatisfaçãoEspecífica_GE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_DI, SatisfaçãoEspecífica_AfP, SatisfaçãoEspecífica_EP, SatisfaçãoEspecífica_EI, SatisfaçãoEspecífica_COE, SatisfaçãoEspecífica_C, SatisfaçãoEspecífica_D, SatisfaçãoEspecífica_AfN, SatisfaçãoEspecífica_CA, SatisfaçãoEspecífica_QE, SatisfaçãoEspecífica_O, SatisfaçãoEspecífica_AIVO, SatisfaçãoEspecífica_AfPE, SatisfaçãoEspecífica_CE, SatisfaçãoEspecífica_Q, SatisfaçãoEspecífica_AIVOE, SatisfaçãoEspecífica_CAE, SatisfaçãoEspecífica_P, SatisfaçãoEspecífica_PE, SatisfaçãoEspecífica_G, SatisfaçãoEspecífica_AIVAE, SatisfaçãoEspecífica_AVPE, SatisfaçãoEspecífica_IE, SatisfaçãoEspecífica_CO, SatisfaçãoEspecífica_AVN, SatisfaçãoEspecífica_AIVA, SatisfaçãoEspecífica_AVNE, SatisfaçãoEspecífica_I, SatisfaçãoEspecífica_AVP

b Predictors: (Constant), SatisfaçãoEspecífica_OC, SatisfaçãoEspecífica_OE, SatisfaçãoEspecífica_GE, SatisfaçãoEspecífica_AfNE, SatisfaçãoEspecífica_DI, SatisfaçãoEspecífica_AfP, SatisfaçãoEspecífica_EP, SatisfaçãoEspecífica_EI, SatisfaçãoEspecífica_COE, SatisfaçãoEspecífica_C, SatisfaçãoEspecífica_D, SatisfaçãoEspecífica_AfN, SatisfaçãoEspecífica_CA, SatisfaçãoEspecífica_QE,

Anexo 43 – Quadro dos coeficientes, da tolerância e VIF (para verificação da multicolinearidade), utilizando o método *Backward*, com as variáveis independentes de satisfação específica.

Coefficients(a)

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95% Confidence Interval for B		Collinearity Statistics	
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound	Tolerance	VIF
1	(Constant)	6.471	0.074		87.691	0.000	6.325	6.616		
	SatisfaçãoEspecífica_IE	-0.023	0.061	-0.030	-0.380	0.704	-0.143	0.097	0.599	1.671
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.057	0.062	0.074	0.923	0.357	-0.065	0.180	0.570	1.754
	SatisfaçãoEspecífica_D	-0.010	0.027	-0.026	-0.387	0.699	-0.063	0.042	0.818	1.222
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.037	0.049	-0.060	-0.750	0.454	-0.133	0.060	0.570	1.753
	SatisfaçãoEspecífica_AvPE	-0.012	0.057	-0.018	-0.210	0.834	-0.124	0.100	0.498	2.009
	SatisfaçãoEspecífica_AvNE	0.018	0.051	0.031	0.348	0.728	-0.083	0.119	0.463	2.159
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.037	0.047	-0.064	-0.798	0.426	-0.129	0.055	0.560	1.787
	SatisfaçãoEspecífica_AfPE	-0.005	0.037	-0.009	-0.126	0.900	-0.078	0.068	0.715	1.398
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.208	0.051	0.280	4.047	0.000	0.107	0.310	0.760	1.316
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.134	0.056	-0.179	-2.388	0.018	-0.245	-0.023	0.644	1.552
	SatisfaçãoEspecífica_CAE	-0.003	0.041	-0.005	-0.074	0.941	-0.084	0.078	0.674	1.483
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.044	0.066	0.046	0.662	0.509	-0.087	0.174	0.739	1.353
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.056	0.045	0.080	1.231	0.220	-0.034	0.146	0.865	1.156
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.025	0.040	0.042	0.622	0.535	-0.054	0.104	0.811	1.233
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.033	0.037	0.065	0.891	0.374	-0.040	0.107	0.692	1.444
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.054	0.042	-0.102	-1.292	0.198	-0.137	0.029	0.577	1.732
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.048	0.064	0.055	0.758	0.449	-0.077	0.174	0.696	1.436
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.029	0.032	-0.064	-0.906	0.366	-0.091	0.034	0.717	1.394
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.054	0.059	0.088	0.922	0.358	-0.062	0.169	0.396	2.525
	SatisfaçãoEspecífica_C	-0.040	0.060	-0.061	-0.672	0.502	-0.157	0.077	0.443	2.257
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.093	0.049	-0.189	-1.907	0.058	-0.189	0.003	0.370	2.703
	SatisfaçãoEspecífica_AvN	0.024	0.044	0.051	0.551	0.582	-0.063	0.111	0.429	2.333
	SatisfaçãoEspecífica_Q	-0.018	0.039	-0.034	-0.446	0.656	-0.096	0.060	0.619	1.616
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.033	0.030	0.079	1.078	0.282	-0.027	0.092	0.678	1.474
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.093	0.050	-0.129	-1.847	0.066	-0.191	0.006	0.744	1.343
SatisfaçãoEspecífica_P	-0.053	0.046	-0.087	-1.151	0.251	-0.144	0.038	0.632	1.581	
SatisfaçãoEspecífica_CA	0.042	0.041	0.077	1.041	0.299	-0.038	0.122	0.670	1.492	
SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.158	0.071	-0.176	-2.213	0.028	-0.299	-0.017	0.574	1.741	
SatisfaçãoEspecífica_O	-0.075	0.043	-0.140	-1.762	0.080	-0.159	0.009	0.575	1.739	
SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.055	0.043	0.114	1.297	0.196	-0.029	0.139	0.470	2.129	
SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.085	0.062	0.106	1.376	0.170	-0.037	0.206	0.617	1.622	
SatisfaçãoEspecífica_G	0.057	0.036	0.117	1.586	0.114	-0.014	0.129	0.664	1.505	
SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.131	0.058	-0.163	-2.278	0.024	-0.245	-0.018	0.707	1.414	
2	(Constant)	6.469	0.070		93.038	0.000	6.332	6.606		
	SatisfaçãoEspecífica_IE	-0.023	0.061	-0.030	-0.384	0.702	-0.143	0.096	0.599	1.668
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.056	0.059	0.072	0.942	0.347	-0.061	0.173	0.619	1.615
	SatisfaçãoEspecífica_D	-0.011	0.026	-0.026	-0.402	0.688	-0.062	0.041	0.835	1.197
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.036	0.048	-0.059	-0.749	0.455	-0.132	0.059	0.573	1.746
	SatisfaçãoEspecífica_AvPE	-0.012	0.057	-0.018	-0.212	0.832	-0.123	0.099	0.498	2.008
	SatisfaçãoEspecífica_AvNE	0.018	0.051	0.032	0.361	0.719	-0.082	0.118	0.470	2.126
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.038	0.046	-0.065	-0.829	0.408	-0.128	0.052	0.581	1.722
	SatisfaçãoEspecífica_AfPE	-0.005	0.037	-0.009	-0.130	0.897	-0.077	0.068	0.717	1.395
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.208	0.051	0.280	4.061	0.000	0.107	0.309	0.763	1.311
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.134	0.056	-0.179	-2.393	0.018	-0.245	-0.024	0.645	1.551
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.043	0.065	0.046	0.660	0.510	-0.085	0.171	0.756	1.322
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.056	0.045	0.080	1.232	0.219	-0.034	0.145	0.866	1.154
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.025	0.040	0.042	0.638	0.524	-0.053	0.104	0.824	1.213
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.033	0.037	0.064	0.890	0.374	-0.040	0.107	0.694	1.441
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.054	0.041	-0.102	-1.298	0.196	-0.136	0.028	0.590	1.694
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.048	0.064	0.055	0.758	0.449	-0.077	0.173	0.697	1.435
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.029	0.031	-0.065	-0.923	0.357	-0.091	0.033	0.728	1.374
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.054	0.058	0.088	0.922	0.358	-0.061	0.169	0.396	2.522
	SatisfaçãoEspecífica_C	-0.040	0.059	-0.061	-0.674	0.501	-0.157	0.077	0.443	2.256
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.093	0.048	-0.188	-1.911	0.057	-0.188	0.003	0.372	2.691
	SatisfaçãoEspecífica_AvN	0.024	0.044	0.051	0.556	0.579	-0.062	0.111	0.429	2.329
	SatisfaçãoEspecífica_Q	-0.018	0.039	-0.035	-0.453	0.651	-0.095	0.060	0.622	1.609
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.032	0.030	0.079	1.078	0.282	-0.027	0.092	0.680	1.472

	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.093	0.050	-0.129	-1.861	0.064	-0.191	0.006	0.748	1.337
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.053	0.046	-0.087	-1.152	0.251	-0.144	0.038	0.633	1.580
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.041	0.039	0.075	1.061	0.290	-0.036	0.118	0.720	1.388
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.158	0.071	-0.176	-2.219	0.028	-0.299	-0.018	0.574	1.741
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.075	0.043	-0.140	-1.765	0.079	-0.159	0.009	0.577	1.732
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.055	0.042	0.113	1.301	0.195	-0.028	0.138	0.476	2.102
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.085	0.061	0.106	1.405	0.162	-0.035	0.206	0.629	1.589
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.058	0.036	0.118	1.599	0.111	-0.013	0.129	0.668	1.497
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.131	0.057	-0.163	-2.284	0.023	-0.244	-0.018	0.707	1.414
3	(Constant)	6.471	0.068		94.891	0.000	6.336	6.605		
	SatisfaçãoEspecífica_IE	-0.024	0.060	-0.031	-0.399	0.691	-0.143	0.095	0.605	1.654
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.055	0.059	0.071	0.935	0.351	-0.061	0.171	0.630	1.587
	SatisfaçãoEspecífica_D	-0.011	0.026	-0.027	-0.409	0.683	-0.062	0.041	0.836	1.196
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.036	0.048	-0.059	-0.745	0.457	-0.131	0.059	0.574	1.743
	SatisfaçãoEspecífica_AvPE	-0.011	0.056	-0.017	-0.198	0.843	-0.121	0.099	0.506	1.976
	SatisfaçãoEspecífica_AvNE	0.018	0.050	0.031	0.351	0.726	-0.081	0.117	0.475	2.107
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.039	0.045	-0.067	-0.858	0.392	-0.128	0.050	0.592	1.688
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.207	0.051	0.278	4.091	0.000	0.107	0.307	0.777	1.287
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.134	0.056	-0.179	-2.403	0.017	-0.245	-0.024	0.645	1.550
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.043	0.065	0.045	0.656	0.513	-0.085	0.170	0.758	1.319
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.056	0.045	0.080	1.237	0.218	-0.033	0.145	0.867	1.154
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.025	0.039	0.041	0.627	0.532	-0.053	0.102	0.849	1.177
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.033	0.037	0.064	0.886	0.377	-0.040	0.106	0.697	1.435
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.053	0.041	-0.101	-1.296	0.197	-0.135	0.028	0.593	1.686
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.049	0.063	0.055	0.772	0.441	-0.076	0.173	0.701	1.427
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.029	0.031	-0.065	-0.929	0.354	-0.091	0.033	0.728	1.374
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.053	0.058	0.087	0.918	0.360	-0.061	0.168	0.398	2.512
	SatisfaçãoEspecífica_C	-0.040	0.059	-0.061	-0.676	0.500	-0.157	0.077	0.443	2.256
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.094	0.047	-0.191	-1.983	0.049	-0.187	-0.001	0.388	2.580
	SatisfaçãoEspecífica_AvN	0.025	0.043	0.053	0.585	0.559	-0.060	0.110	0.440	2.272
	SatisfaçãoEspecífica_Q	-0.018	0.039	-0.035	-0.455	0.649	-0.095	0.059	0.622	1.609
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.032	0.030	0.077	1.073	0.285	-0.027	0.091	0.690	1.448
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.093	0.050	-0.129	-1.864	0.064	-0.191	0.005	0.748	1.337
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.053	0.046	-0.087	-1.158	0.248	-0.144	0.037	0.633	1.580
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.041	0.039	0.075	1.057	0.292	-0.035	0.118	0.724	1.381
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.158	0.071	-0.176	-2.222	0.027	-0.298	-0.018	0.575	1.739
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.076	0.042	-0.141	-1.789	0.075	-0.159	0.008	0.582	1.717
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.055	0.042	0.113	1.300	0.195	-0.028	0.138	0.476	2.100
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.085	0.061	0.106	1.405	0.162	-0.034	0.205	0.630	1.588
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.058	0.036	0.118	1.617	0.107	-0.013	0.128	0.671	1.489
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.131	0.057	-0.163	-2.288	0.023	-0.244	-0.018	0.707	1.413
4	(Constant)	6.469	0.067		95.840	0.000	6.336	6.602		
	SatisfaçãoEspecífica_IE	-0.024	0.060	-0.031	-0.405	0.686	-0.143	0.094	0.605	1.653
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.054	0.059	0.070	0.930	0.353	-0.061	0.170	0.631	1.584
	SatisfaçãoEspecífica_D	-0.011	0.026	-0.028	-0.426	0.671	-0.063	0.040	0.841	1.189
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.038	0.047	-0.063	-0.814	0.417	-0.131	0.054	0.605	1.652
	SatisfaçãoEspecífica_AvNE	0.014	0.047	0.025	0.303	0.763	-0.079	0.107	0.536	1.867
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.039	0.045	-0.068	-0.875	0.383	-0.128	0.049	0.595	1.681
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.209	0.050	0.281	4.200	0.000	0.111	0.307	0.802	1.247
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.136	0.055	-0.182	-2.473	0.014	-0.245	-0.028	0.662	1.510
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.042	0.065	0.045	0.654	0.514	-0.085	0.170	0.758	1.319
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.055	0.045	0.079	1.229	0.220	-0.033	0.144	0.871	1.149
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.025	0.039	0.042	0.641	0.522	-0.052	0.102	0.852	1.173
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.033	0.037	0.064	0.901	0.369	-0.040	0.106	0.699	1.430
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.054	0.041	-0.101	-1.303	0.194	-0.135	0.028	0.593	1.685
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.048	0.063	0.055	0.766	0.445	-0.076	0.172	0.702	1.425
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.030	0.031	-0.066	-0.949	0.344	-0.091	0.032	0.732	1.366
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.055	0.057	0.090	0.966	0.335	-0.057	0.168	0.409	2.443
	SatisfaçãoEspecífica_C	-0.041	0.059	-0.062	-0.690	0.491	-0.157	0.076	0.445	2.250
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.096	0.045	-0.196	-2.125	0.035	-0.186	-0.007	0.419	2.384
	SatisfaçãoEspecífica_AvN	0.027	0.043	0.056	0.623	0.534	-0.057	0.111	0.450	2.221
	SatisfaçãoEspecífica_Q	-0.018	0.039	-0.036	-0.474	0.636	-0.095	0.058	0.625	1.599
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.032	0.030	0.078	1.083	0.280	-0.026	0.091	0.691	1.447
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.094	0.049	-0.131	-1.899	0.059	-0.191	0.004	0.756	1.323
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.053	0.046	-0.087	-1.158	0.248	-0.143	0.037	0.633	1.580
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.041	0.039	0.074	1.059	0.291	-0.035	0.117	0.724	1.381
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.160	0.070	-0.178	-2.266	0.025	-0.298	-0.021	0.583	1.716
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.076	0.042	-0.141	-1.802	0.073	-0.159	0.007	0.583	1.715
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.055	0.042	0.114	1.315	0.190	-0.028	0.138	0.478	2.093

	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.086	0.060	0.107	1.421	0.157	-0.033	0.205	0.632	1.583
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.058	0.036	0.118	1.620	0.107	-0.013	0.128	0.671	1.489
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.130	0.057	-0.162	-2.285	0.023	-0.243	-0.018	0.711	1.406
5	(Constant)	6.474	0.065		99.162	0.000	6.345	6.603		
	SatisfaçãoEspecífica_IE	-0.025	0.060	-0.032	-0.415	0.679	-0.143	0.093	0.606	1.651
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.056	0.058	0.072	0.969	0.334	-0.058	0.171	0.638	1.567
	SatisfaçãoEspecífica_D	-0.011	0.026	-0.028	-0.428	0.669	-0.062	0.040	0.841	1.189
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.035	0.045	-0.057	-0.766	0.445	-0.124	0.055	0.642	1.558
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.034	0.042	-0.060	-0.823	0.412	-0.117	0.048	0.680	1.471
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.208	0.050	0.280	4.205	0.000	0.111	0.306	0.802	1.247
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.135	0.055	-0.180	-2.461	0.015	-0.243	-0.027	0.667	1.499
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.043	0.065	0.046	0.667	0.505	-0.084	0.170	0.759	1.317
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.056	0.045	0.079	1.242	0.216	-0.033	0.144	0.872	1.147
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.026	0.039	0.044	0.686	0.494	-0.050	0.103	0.866	1.155
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.033	0.037	0.065	0.905	0.367	-0.039	0.106	0.699	1.430
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.054	0.041	-0.102	-1.322	0.188	-0.135	0.027	0.595	1.681
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.048	0.063	0.054	0.764	0.446	-0.076	0.172	0.702	1.424
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.028	0.030	-0.062	-0.908	0.365	-0.088	0.032	0.763	1.310
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.056	0.057	0.091	0.974	0.331	-0.057	0.168	0.410	2.442
	SatisfaçãoEspecífica_C	-0.040	0.059	-0.061	-0.681	0.497	-0.156	0.076	0.445	2.247
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.097	0.045	-0.198	-2.159	0.032	-0.186	-0.008	0.422	2.370
	SatisfaçãoEspecífica_AvN	0.030	0.041	0.062	0.725	0.469	-0.051	0.111	0.481	2.077
	SatisfaçãoEspecífica_Q	-0.020	0.039	-0.039	-0.516	0.607	-0.096	0.056	0.635	1.575
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.032	0.030	0.077	1.073	0.285	-0.027	0.090	0.693	1.444
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.092	0.049	-0.129	-1.882	0.061	-0.189	0.004	0.764	1.309
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.053	0.046	-0.086	-1.153	0.250	-0.143	0.037	0.634	1.579
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.041	0.039	0.074	1.056	0.292	-0.035	0.117	0.724	1.381
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.161	0.070	-0.180	-2.306	0.022	-0.299	-0.023	0.587	1.703
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.078	0.042	-0.144	-1.863	0.064	-0.160	0.005	0.594	1.685
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.057	0.041	0.118	1.388	0.167	-0.024	0.139	0.491	2.035
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.086	0.060	0.107	1.430	0.154	-0.033	0.205	0.632	1.583
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.057	0.035	0.116	1.601	0.111	-0.013	0.127	0.679	1.473
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.129	0.057	-0.160	-2.273	0.024	-0.241	-0.017	0.716	1.397
6	(Constant)	6.475	0.065		99.430	0.000	6.347	6.603		
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.048	0.054	0.061	0.880	0.380	-0.059	0.154	0.736	1.359
	SatisfaçãoEspecífica_D	-0.011	0.026	-0.028	-0.431	0.667	-0.062	0.040	0.841	1.189
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.039	0.044	-0.064	-0.886	0.377	-0.126	0.048	0.677	1.476
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.036	0.042	-0.062	-0.867	0.387	-0.118	0.046	0.685	1.459
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.211	0.049	0.283	4.284	0.000	0.114	0.308	0.812	1.232
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.135	0.055	-0.180	-2.475	0.014	-0.243	-0.027	0.667	1.498
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.043	0.064	0.046	0.673	0.502	-0.084	0.170	0.759	1.317
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.054	0.044	0.076	1.206	0.229	-0.034	0.141	0.882	1.133
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.027	0.039	0.045	0.701	0.484	-0.049	0.103	0.867	1.154
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.033	0.037	0.065	0.906	0.366	-0.039	0.106	0.699	1.430
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.055	0.041	-0.105	-1.360	0.175	-0.136	0.025	0.598	1.672
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.049	0.063	0.055	0.774	0.440	-0.075	0.172	0.702	1.424
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.029	0.030	-0.065	-0.960	0.338	-0.089	0.031	0.772	1.295
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.056	0.057	0.092	0.988	0.324	-0.056	0.168	0.410	2.440
	SatisfaçãoEspecífica_C	-0.039	0.059	-0.059	-0.666	0.506	-0.155	0.077	0.446	2.243
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.098	0.045	-0.199	-2.171	0.031	-0.186	-0.009	0.422	2.370
	SatisfaçãoEspecífica_AvN	0.029	0.041	0.060	0.704	0.483	-0.052	0.110	0.483	2.070
	SatisfaçãoEspecífica_Q	-0.020	0.039	-0.040	-0.532	0.595	-0.096	0.055	0.636	1.573
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.033	0.029	0.081	1.138	0.256	-0.024	0.091	0.704	1.420
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.093	0.049	-0.130	-1.906	0.058	-0.189	0.003	0.766	1.306
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.052	0.046	-0.085	-1.141	0.255	-0.142	0.038	0.634	1.576
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.042	0.038	0.076	1.086	0.279	-0.034	0.118	0.727	1.375
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.162	0.070	-0.180	-2.315	0.022	-0.299	-0.024	0.587	1.703
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.078	0.042	-0.145	-1.882	0.061	-0.160	0.004	0.594	1.683
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.058	0.041	0.119	1.396	0.164	-0.024	0.139	0.491	2.035
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.083	0.060	0.103	1.389	0.166	-0.035	0.200	0.644	1.553
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.056	0.035	0.114	1.581	0.116	-0.014	0.125	0.682	1.467
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.126	0.056	-0.157	-2.247	0.026	-0.237	-0.015	0.724	1.382
7	(Constant)	6.481	0.064		101.815	0.000	6.355	6.606		
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.050	0.053	0.065	0.942	0.348	-0.055	0.156	0.747	1.339
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.040	0.044	-0.065	-0.906	0.366	-0.127	0.047	0.679	1.474
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.037	0.042	-0.063	-0.884	0.378	-0.119	0.045	0.686	1.457
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.211	0.049	0.284	4.303	0.000	0.114	0.308	0.812	1.231
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.137	0.054	-0.183	-2.528	0.012	-0.244	-0.030	0.673	1.487
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.043	0.064	0.046	0.669	0.504	-0.084	0.170	0.759	1.317

	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.055	0.044	0.078	1.241	0.216	-0.032	0.142	0.886	1.128
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.025	0.038	0.041	0.652	0.515	-0.050	0.100	0.882	1.134
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.033	0.037	0.064	0.894	0.372	-0.040	0.105	0.700	1.429
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.055	0.041	-0.104	-1.351	0.178	-0.135	0.025	0.599	1.671
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.049	0.063	0.056	0.783	0.435	-0.074	0.172	0.703	1.423
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.029	0.030	-0.066	-0.977	0.330	-0.089	0.030	0.773	1.294
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.056	0.057	0.091	0.979	0.329	-0.056	0.167	0.410	2.438
	SatisfaçãoEspecífica_C	-0.038	0.059	-0.058	-0.652	0.515	-0.154	0.077	0.446	2.240
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.097	0.045	-0.198	-2.160	0.032	-0.185	-0.008	0.423	2.366
	SatisfaçãoEspecífica_AvN	0.028	0.041	0.059	0.688	0.492	-0.052	0.109	0.484	2.066
	SatisfaçãoEspecífica_Q	-0.022	0.038	-0.043	-0.584	0.560	-0.098	0.053	0.643	1.554
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.033	0.029	0.081	1.142	0.255	-0.024	0.091	0.704	1.419
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.092	0.049	-0.128	-1.887	0.061	-0.188	0.004	0.768	1.302
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.050	0.045	-0.083	-1.110	0.268	-0.140	0.039	0.639	1.565
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.041	0.038	0.074	1.067	0.287	-0.035	0.116	0.729	1.372
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.164	0.069	-0.183	-2.363	0.019	-0.301	-0.027	0.591	1.692
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.080	0.041	-0.149	-1.941	0.054	-0.161	0.001	0.601	1.665
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.060	0.041	0.124	1.483	0.140	-0.020	0.140	0.503	1.987
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.083	0.060	0.104	1.398	0.164	-0.034	0.200	0.644	1.553
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.055	0.035	0.112	1.563	0.120	-0.014	0.124	0.684	1.463
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.121	0.054	-0.150	-2.213	0.028	-0.228	-0.013	0.769	1.301
8	(Constant)	6.475	0.063		102.928	0.000	6.351	6.599		
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.052	0.053	0.067	0.982	0.327	-0.053	0.157	0.750	1.334
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.039	0.044	-0.064	-0.891	0.374	-0.126	0.047	0.679	1.473
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.043	0.040	-0.074	-1.059	0.291	-0.122	0.037	0.730	1.371
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.214	0.049	0.288	4.394	0.000	0.118	0.310	0.821	1.218
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.140	0.054	-0.186	-2.584	0.010	-0.246	-0.033	0.677	1.478
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.042	0.064	0.045	0.658	0.511	-0.084	0.169	0.760	1.316
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.053	0.044	0.076	1.207	0.229	-0.034	0.140	0.890	1.123
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.025	0.038	0.041	0.653	0.515	-0.050	0.100	0.882	1.134
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.037	0.036	0.071	1.018	0.310	-0.034	0.108	0.723	1.383
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.056	0.041	-0.106	-1.377	0.170	-0.136	0.024	0.600	1.668
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.049	0.062	0.056	0.785	0.433	-0.074	0.172	0.703	1.423
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.030	0.030	-0.068	-1.011	0.313	-0.090	0.029	0.775	1.290
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.052	0.056	0.086	0.930	0.353	-0.059	0.164	0.414	2.417
	SatisfaçãoEspecífica_C	-0.038	0.058	-0.057	-0.646	0.519	-0.153	0.077	0.446	2.240
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.100	0.044	-0.205	-2.260	0.025	-0.188	-0.013	0.430	2.325
	SatisfaçãoEspecífica_AvN	0.025	0.041	0.053	0.627	0.532	-0.054	0.105	0.490	2.040
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.033	0.029	0.080	1.128	0.261	-0.025	0.090	0.705	1.418
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.092	0.049	-0.128	-1.893	0.060	-0.188	0.004	0.768	1.302
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.052	0.045	-0.085	-1.153	0.250	-0.141	0.037	0.642	1.558
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.043	0.038	0.078	1.132	0.259	-0.032	0.118	0.736	1.358
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.169	0.069	-0.189	-2.463	0.015	-0.305	-0.034	0.601	1.663
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.081	0.041	-0.151	-1.970	0.050	-0.162	0.000	0.602	1.662
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.058	0.040	0.120	1.438	0.152	-0.022	0.138	0.507	1.971
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.087	0.059	0.108	1.471	0.143	-0.030	0.203	0.652	1.535
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.054	0.035	0.110	1.537	0.126	-0.015	0.123	0.685	1.459
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.118	0.054	-0.147	-2.181	0.030	-0.225	-0.011	0.772	1.295
9	(Constant)	6.486	0.061		107.039	0.000	6.366	6.605		
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.052	0.053	0.067	0.973	0.332	-0.053	0.157	0.750	1.333
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.035	0.043	-0.058	-0.814	0.417	-0.121	0.050	0.692	1.444
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.038	0.039	-0.065	-0.959	0.338	-0.116	0.040	0.757	1.322
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.216	0.049	0.290	4.449	0.000	0.120	0.312	0.824	1.214
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.143	0.054	-0.191	-2.658	0.008	-0.249	-0.037	0.682	1.465
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.043	0.064	0.046	0.671	0.503	-0.083	0.169	0.760	1.316
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.052	0.044	0.075	1.190	0.235	-0.034	0.139	0.891	1.122
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.026	0.038	0.043	0.686	0.494	-0.049	0.101	0.884	1.131
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.035	0.036	0.069	0.986	0.325	-0.035	0.106	0.726	1.378
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.054	0.040	-0.102	-1.337	0.183	-0.134	0.026	0.603	1.659
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.049	0.062	0.056	0.789	0.431	-0.074	0.172	0.703	1.423
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.031	0.030	-0.070	-1.046	0.297	-0.091	0.028	0.777	1.287
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.061	0.055	0.099	1.105	0.270	-0.048	0.169	0.437	2.290
	SatisfaçãoEspecífica_C	-0.034	0.058	-0.052	-0.591	0.555	-0.149	0.080	0.450	2.220
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.090	0.041	-0.183	-2.187	0.030	-0.171	-0.009	0.501	1.997
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.032	0.029	0.078	1.107	0.270	-0.025	0.090	0.706	1.416
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.089	0.048	-0.124	-1.842	0.067	-0.184	0.006	0.776	1.288
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.056	0.045	-0.092	-1.257	0.210	-0.144	0.032	0.655	1.526
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.044	0.038	0.080	1.155	0.250	-0.031	0.119	0.737	1.357
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.170	0.069	-0.189	-2.479	0.014	-0.306	-0.035	0.601	1.663

	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.081	0.041	-0.150	-1.969	0.050	-0.162	0.000	0.602	1.662
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.060	0.040	0.124	1.493	0.137	-0.019	0.139	0.511	1.959
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.087	0.059	0.108	1.477	0.141	-0.029	0.203	0.652	1.535
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.054	0.035	0.111	1.548	0.123	-0.015	0.123	0.686	1.459
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.122	0.054	-0.152	-2.261	0.025	-0.228	-0.016	0.781	1.281
10	(Constant)	6.482	0.060		107.678	0.000	6.364	6.601		
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.054	0.053	0.069	1.018	0.310	-0.051	0.158	0.754	1.327
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.040	0.043	-0.066	-0.937	0.350	-0.124	0.044	0.715	1.398
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.039	0.039	-0.068	-1.002	0.317	-0.117	0.038	0.760	1.316
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.214	0.048	0.288	4.426	0.000	0.119	0.310	0.828	1.208
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.143	0.054	-0.191	-2.662	0.008	-0.249	-0.037	0.682	1.465
	SatisfaçãoEspecífica_COE	0.044	0.064	0.047	0.689	0.492	-0.082	0.170	0.761	1.315
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.054	0.044	0.077	1.239	0.217	-0.032	0.141	0.896	1.116
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.027	0.038	0.045	0.707	0.480	-0.048	0.101	0.885	1.130
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.037	0.036	0.071	1.025	0.306	-0.034	0.107	0.728	1.373
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.056	0.040	-0.106	-1.396	0.164	-0.135	0.023	0.607	1.647
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.051	0.062	0.058	0.823	0.412	-0.071	0.174	0.705	1.419
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.032	0.030	-0.071	-1.052	0.294	-0.091	0.028	0.777	1.287
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.042	0.045	0.069	0.936	0.350	-0.047	0.131	0.642	1.558
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.095	0.040	-0.193	-2.355	0.019	-0.174	-0.015	0.521	1.918
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.033	0.029	0.079	1.121	0.263	-0.025	0.090	0.706	1.416
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.087	0.048	-0.121	-1.804	0.073	-0.181	0.008	0.781	1.280
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.053	0.044	-0.088	-1.206	0.229	-0.141	0.034	0.662	1.511
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.043	0.038	0.079	1.146	0.253	-0.031	0.118	0.737	1.357
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.171	0.069	-0.191	-2.501	0.013	-0.307	-0.036	0.602	1.661
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.084	0.041	-0.156	-2.060	0.041	-0.164	-0.004	0.611	1.637
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.059	0.040	0.121	1.461	0.146	-0.020	0.138	0.513	1.951
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.089	0.059	0.110	1.509	0.133	-0.027	0.205	0.653	1.531
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.056	0.035	0.114	1.604	0.110	-0.013	0.125	0.690	1.449
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.123	0.054	-0.153	-2.281	0.024	-0.229	-0.017	0.781	1.280
11	(Constant)	6.486	0.060		108.317	0.000	6.368	6.604		
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.051	0.053	0.065	0.963	0.337	-0.053	0.155	0.760	1.317
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.038	0.043	-0.062	-0.890	0.374	-0.122	0.046	0.719	1.391
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.039	0.039	-0.067	-0.986	0.325	-0.116	0.039	0.760	1.315
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.218	0.048	0.294	4.559	0.000	0.124	0.313	0.842	1.188
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.141	0.054	-0.188	-2.634	0.009	-0.246	-0.035	0.684	1.462
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.052	0.044	0.074	1.188	0.236	-0.034	0.138	0.902	1.109
	SatisfaçãoEspecífica_EI	0.025	0.038	0.042	0.662	0.508	-0.049	0.099	0.889	1.125
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.036	0.036	0.070	1.006	0.316	-0.035	0.106	0.729	1.372
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.059	0.040	-0.112	-1.489	0.138	-0.138	0.019	0.616	1.624
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.066	0.058	0.075	1.131	0.259	-0.049	0.181	0.799	1.251
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.032	0.030	-0.072	-1.070	0.286	-0.091	0.027	0.778	1.286
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.043	0.045	0.070	0.951	0.343	-0.046	0.132	0.642	1.558
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.094	0.040	-0.192	-2.352	0.020	-0.174	-0.015	0.521	1.918
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.033	0.029	0.081	1.154	0.250	-0.024	0.091	0.708	1.413
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.087	0.048	-0.121	-1.811	0.072	-0.181	0.008	0.781	1.280
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.055	0.044	-0.090	-1.234	0.219	-0.142	0.033	0.663	1.509
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.044	0.038	0.080	1.162	0.246	-0.031	0.119	0.737	1.356
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.165	0.068	-0.184	-2.436	0.016	-0.299	-0.032	0.612	1.634
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.080	0.040	-0.150	-1.993	0.048	-0.160	-0.001	0.620	1.612
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.057	0.040	0.117	1.418	0.158	-0.022	0.135	0.515	1.942
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.085	0.059	0.106	1.456	0.147	-0.030	0.201	0.658	1.520
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.057	0.035	0.116	1.630	0.105	-0.012	0.125	0.691	1.447
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.124	0.054	-0.155	-2.314	0.022	-0.230	-0.018	0.783	1.278
12	(Constant)	6.489	0.060		108.867	0.000	6.372	6.607		
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.050	0.053	0.064	0.944	0.346	-0.054	0.153	0.760	1.315
	SatisfaçãoEspecífica_CE	-0.037	0.042	-0.061	-0.875	0.382	-0.121	0.047	0.720	1.390
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.041	0.039	-0.071	-1.048	0.296	-0.118	0.036	0.766	1.306
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.217	0.048	0.292	4.543	0.000	0.123	0.312	0.843	1.187
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.143	0.053	-0.191	-2.682	0.008	-0.248	-0.038	0.687	1.456
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.051	0.044	0.073	1.179	0.240	-0.035	0.137	0.902	1.108
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.036	0.036	0.070	1.016	0.311	-0.034	0.107	0.729	1.372
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.058	0.040	-0.110	-1.466	0.144	-0.137	0.020	0.617	1.621
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.073	0.057	0.082	1.268	0.206	-0.040	0.186	0.825	1.213
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.034	0.030	-0.076	-1.138	0.257	-0.092	0.025	0.784	1.275
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.041	0.045	0.068	0.920	0.359	-0.047	0.130	0.644	1.554
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.094	0.040	-0.191	-2.337	0.020	-0.173	-0.015	0.522	1.916
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.032	0.029	0.079	1.121	0.264	-0.025	0.089	0.710	1.409
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.087	0.048	-0.121	-1.808	0.072	-0.181	0.008	0.781	1.280

	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.056	0.044	-0.091	-1.260	0.209	-0.143	0.031	0.664	1.507
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.044	0.038	0.081	1.175	0.241	-0.030	0.119	0.738	1.356
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.170	0.068	-0.189	-2.512	0.013	-0.303	-0.036	0.617	1.620
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.081	0.040	-0.150	-2.007	0.046	-0.160	-0.001	0.620	1.612
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.053	0.040	0.110	1.349	0.179	-0.025	0.131	0.523	1.913
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.088	0.058	0.109	1.502	0.135	-0.027	0.203	0.660	1.514
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.058	0.035	0.118	1.658	0.099	-0.011	0.126	0.692	1.445
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.127	0.053	-0.158	-2.375	0.018	-0.232	-0.022	0.787	1.270
13	(Constant)	6.487	0.060		109.018	0.000	6.369	6.604		
	SatisfaçãoEspecífica_DI	0.041	0.052	0.052	0.788	0.432	-0.061	0.142	0.791	1.264
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.045	0.039	-0.078	-1.160	0.247	-0.121	0.031	0.777	1.287
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.212	0.047	0.285	4.470	0.000	0.118	0.305	0.857	1.167
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.152	0.052	-0.202	-2.889	0.004	-0.255	-0.048	0.710	1.409
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.051	0.044	0.073	1.178	0.240	-0.035	0.137	0.902	1.108
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.035	0.036	0.067	0.972	0.332	-0.036	0.105	0.731	1.368
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.054	0.040	-0.102	-1.370	0.172	-0.132	0.024	0.626	1.597
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.070	0.057	0.079	1.222	0.223	-0.043	0.183	0.827	1.209
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.033	0.030	-0.075	-1.127	0.261	-0.092	0.025	0.784	1.275
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.039	0.045	0.064	0.871	0.385	-0.049	0.128	0.646	1.549
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.097	0.040	-0.198	-2.436	0.016	-0.176	-0.019	0.527	1.898
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.035	0.029	0.085	1.213	0.227	-0.022	0.092	0.717	1.395
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.086	0.048	-0.120	-1.795	0.074	-0.180	0.008	0.781	1.280
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.058	0.044	-0.095	-1.308	0.192	-0.144	0.029	0.665	1.503
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.044	0.038	0.079	1.153	0.250	-0.031	0.118	0.738	1.355
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.166	0.067	-0.184	-2.461	0.015	-0.298	-0.033	0.620	1.613
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.076	0.040	-0.141	-1.906	0.058	-0.155	0.003	0.632	1.582
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.046	0.039	0.095	1.188	0.236	-0.030	0.122	0.549	1.822
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.090	0.058	0.113	1.553	0.122	-0.024	0.205	0.662	1.510
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.057	0.035	0.116	1.641	0.102	-0.011	0.125	0.692	1.445
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.128	0.053	-0.160	-2.405	0.017	-0.234	-0.023	0.788	1.269
14	(Constant)	6.483	0.059		109.385	0.000	6.366	6.600		
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.045	0.039	-0.078	-1.162	0.247	-0.121	0.031	0.777	1.287
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.209	0.047	0.281	4.427	0.000	0.116	0.302	0.862	1.160
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.144	0.052	-0.193	-2.798	0.006	-0.246	-0.043	0.732	1.367
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.050	0.043	0.071	1.143	0.254	-0.036	0.135	0.904	1.106
	SatisfaçãoEspecífica_OE	0.030	0.035	0.059	0.862	0.390	-0.039	0.100	0.749	1.335
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.050	0.039	-0.094	-1.274	0.204	-0.127	0.027	0.638	1.566
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.069	0.057	0.078	1.205	0.229	-0.044	0.181	0.828	1.208
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.035	0.030	-0.077	-1.163	0.246	-0.093	0.024	0.786	1.272
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.042	0.045	0.069	0.948	0.344	-0.046	0.130	0.651	1.536
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.094	0.040	-0.192	-2.373	0.019	-0.172	-0.016	0.532	1.880
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.032	0.029	0.079	1.137	0.257	-0.024	0.089	0.725	1.380
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.088	0.048	-0.122	-1.836	0.068	-0.182	0.006	0.783	1.277
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.057	0.044	-0.093	-1.290	0.198	-0.143	0.030	0.666	1.502
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.044	0.038	0.080	1.167	0.244	-0.030	0.118	0.738	1.354
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.166	0.067	-0.185	-2.465	0.014	-0.298	-0.033	0.620	1.613
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.072	0.040	-0.134	-1.822	0.070	-0.150	0.006	0.643	1.556
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.046	0.039	0.095	1.196	0.233	-0.030	0.122	0.549	1.822
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.099	0.057	0.123	1.730	0.085	-0.014	0.212	0.686	1.458
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.057	0.035	0.116	1.632	0.104	-0.012	0.125	0.692	1.444
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.133	0.053	-0.165	-2.501	0.013	-0.237	-0.028	0.796	1.256
15	(Constant)	6.478	0.059		109.799	0.000	6.362	6.595		
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.045	0.039	-0.078	-1.168	0.244	-0.121	0.031	0.777	1.287
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.208	0.047	0.280	4.416	0.000	0.115	0.301	0.862	1.160
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.143	0.052	-0.191	-2.782	0.006	-0.245	-0.042	0.732	1.366
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.050	0.043	0.071	1.153	0.250	-0.036	0.136	0.904	1.106
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.041	0.038	-0.078	-1.092	0.276	-0.116	0.033	0.682	1.466
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.060	0.056	0.068	1.067	0.287	-0.051	0.171	0.856	1.169
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.036	0.030	-0.082	-1.232	0.219	-0.095	0.022	0.790	1.265
	SatisfaçãoEspecífica_I	0.042	0.045	0.069	0.950	0.343	-0.046	0.130	0.651	1.536
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.089	0.039	-0.182	-2.274	0.024	-0.167	-0.012	0.543	1.841
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.033	0.029	0.080	1.157	0.249	-0.023	0.089	0.725	1.379
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.088	0.048	-0.123	-1.848	0.066	-0.182	0.006	0.783	1.277
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.054	0.044	-0.089	-1.233	0.219	-0.141	0.032	0.669	1.494
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.043	0.038	0.079	1.149	0.252	-0.031	0.118	0.739	1.354
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.161	0.067	-0.179	-2.406	0.017	-0.293	-0.029	0.624	1.603
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.067	0.039	-0.125	-1.721	0.087	-0.144	0.010	0.655	1.527
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.045	0.039	0.092	1.156	0.249	-0.031	0.120	0.550	1.818
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.098	0.057	0.122	1.714	0.088	-0.015	0.210	0.686	1.457

	SatisfaçãoEspecífica_G	0.060	0.034	0.123	1.743	0.083	-0.008	0.128	0.702	1.425
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.132	0.053	-0.164	-2.490	0.014	-0.237	-0.027	0.797	1.255
16	(Constant)	6.474	0.059		110.086	0.000	6.358	6.590		
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.045	0.039	-0.078	-1.162	0.247	-0.121	0.031	0.777	1.287
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.202	0.047	0.272	4.327	0.000	0.110	0.294	0.879	1.138
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.138	0.051	-0.184	-2.692	0.008	-0.239	-0.037	0.742	1.348
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.052	0.043	0.074	1.190	0.235	-0.034	0.137	0.906	1.104
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.043	0.038	-0.082	-1.146	0.253	-0.118	0.031	0.684	1.462
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.060	0.056	0.068	1.073	0.284	-0.050	0.171	0.856	1.168
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.035	0.030	-0.078	-1.186	0.237	-0.093	0.023	0.792	1.262
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.074	0.036	-0.151	-2.067	0.040	-0.145	-0.003	0.646	1.548
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.031	0.028	0.074	1.076	0.283	-0.025	0.087	0.731	1.368
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.083	0.047	-0.115	-1.748	0.082	-0.176	0.011	0.795	1.258
	SatisfaçãoEspecífica_P	-0.044	0.042	-0.072	-1.030	0.304	-0.127	0.040	0.713	1.402
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.041	0.038	0.074	1.079	0.282	-0.034	0.115	0.743	1.346
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.149	0.066	-0.166	-2.270	0.024	-0.279	-0.020	0.646	1.548
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.070	0.039	-0.130	-1.785	0.076	-0.147	0.007	0.658	1.521
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.040	0.038	0.083	1.051	0.294	-0.035	0.116	0.558	1.793
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.092	0.057	0.114	1.616	0.108	-0.020	0.203	0.695	1.438
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.064	0.034	0.132	1.891	0.060	-0.003	0.132	0.715	1.399
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.136	0.053	-0.169	-2.576	0.011	-0.240	-0.032	0.802	1.247
17	(Constant)	6.472	0.059		110.099	0.000	6.356	6.588		
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.046	0.039	-0.080	-1.201	0.231	-0.123	0.030	0.778	1.285
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.198	0.047	0.266	4.249	0.000	0.106	0.289	0.887	1.128
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.140	0.051	-0.187	-2.741	0.007	-0.241	-0.039	0.743	1.346
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.052	0.043	0.074	1.198	0.232	-0.034	0.138	0.906	1.104
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.041	0.038	-0.077	-1.090	0.277	-0.115	0.033	0.686	1.457
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.060	0.056	0.068	1.068	0.287	-0.051	0.171	0.856	1.168
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.035	0.030	-0.079	-1.200	0.232	-0.094	0.023	0.792	1.262
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.081	0.035	-0.165	-2.284	0.023	-0.151	-0.011	0.667	1.500
	SatisfaçãoEspecífica_AfP	0.026	0.028	0.063	0.922	0.357	-0.029	0.081	0.750	1.333
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.080	0.047	-0.111	-1.686	0.093	-0.173	0.014	0.798	1.253
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.037	0.037	0.066	0.978	0.329	-0.037	0.110	0.751	1.331
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.144	0.066	-0.160	-2.190	0.030	-0.273	-0.014	0.651	1.537
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.079	0.038	-0.147	-2.081	0.039	-0.154	-0.004	0.695	1.438
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.036	0.038	0.075	0.958	0.339	-0.039	0.111	0.563	1.776
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.082	0.056	0.103	1.472	0.142	-0.028	0.193	0.713	1.403
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.064	0.034	0.131	1.882	0.061	-0.003	0.131	0.715	1.399
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.136	0.053	-0.169	-2.566	0.011	-0.240	-0.031	0.802	1.247
18	(Constant)	6.466	0.058		110.654	0.000	6.351	6.582		
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.044	0.038	-0.075	-1.133	0.259	-0.119	0.032	0.783	1.278
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.198	0.047	0.266	4.247	0.000	0.106	0.289	0.887	1.128
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.137	0.051	-0.183	-2.682	0.008	-0.237	-0.036	0.747	1.339
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.049	0.043	0.070	1.130	0.260	-0.036	0.134	0.911	1.097
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.039	0.038	-0.074	-1.046	0.297	-0.113	0.035	0.688	1.453
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.067	0.056	0.075	1.196	0.233	-0.043	0.176	0.870	1.150
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.035	0.030	-0.079	-1.190	0.235	-0.093	0.023	0.793	1.262
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.074	0.034	-0.150	-2.132	0.034	-0.141	-0.006	0.703	1.423
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.085	0.047	-0.118	-1.799	0.073	-0.177	0.008	0.808	1.238
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.047	0.036	0.086	1.324	0.187	-0.023	0.117	0.829	1.206
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.144	0.066	-0.161	-2.201	0.029	-0.274	-0.015	0.651	1.537
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.080	0.038	-0.149	-2.118	0.035	-0.155	-0.006	0.696	1.436
	SatisfaçãoEspecífica_AIVA	0.039	0.038	0.081	1.036	0.302	-0.035	0.114	0.567	1.765
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.081	0.056	0.101	1.448	0.149	-0.029	0.191	0.713	1.402
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.063	0.034	0.128	1.840	0.067	-0.004	0.130	0.717	1.395
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.138	0.053	-0.172	-2.621	0.009	-0.242	-0.034	0.804	1.243
19	(Constant)	6.471	0.058		111.127	0.000	6.357	6.586		
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.041	0.038	-0.070	-1.056	0.292	-0.116	0.035	0.787	1.270
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.195	0.046	0.262	4.193	0.000	0.103	0.286	0.890	1.124
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.134	0.051	-0.180	-2.637	0.009	-0.235	-0.034	0.749	1.336
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.049	0.043	0.070	1.127	0.261	-0.037	0.134	0.911	1.097
	SatisfaçãoEspecífica_AIVAE	-0.027	0.036	-0.051	-0.761	0.447	-0.098	0.043	0.762	1.313
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.070	0.056	0.080	1.263	0.208	-0.039	0.180	0.873	1.145
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.032	0.029	-0.071	-1.086	0.278	-0.090	0.026	0.802	1.248
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.067	0.034	-0.136	-1.974	0.050	-0.134	0.000	0.728	1.374
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.084	0.047	-0.117	-1.782	0.076	-0.176	0.009	0.808	1.238
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.048	0.036	0.087	1.346	0.180	-0.022	0.118	0.829	1.206
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.139	0.065	-0.155	-2.132	0.034	-0.268	-0.011	0.654	1.529
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.065	0.035	-0.121	-1.861	0.064	-0.134	0.004	0.824	1.214

	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.083	0.056	0.104	1.486	0.139	-0.027	0.193	0.714	1.400
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.062	0.034	0.127	1.832	0.068	-0.005	0.129	0.717	1.395
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.146	0.052	-0.181	-2.789	0.006	-0.249	-0.043	0.820	1.220
20	(Constant)	6.467	0.058		111.709	0.000	6.353	6.581		
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.042	0.038	-0.073	-1.100	0.272	-0.118	0.033	0.790	1.266
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.197	0.046	0.264	4.248	0.000	0.105	0.288	0.893	1.120
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.140	0.050	-0.187	-2.789	0.006	-0.240	-0.041	0.766	1.305
	SatisfaçãoEspecífica_EP	0.046	0.043	0.065	1.059	0.291	-0.039	0.130	0.920	1.087
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.069	0.055	0.078	1.245	0.214	-0.040	0.178	0.874	1.144
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.033	0.029	-0.074	-1.121	0.263	-0.091	0.025	0.803	1.245
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.072	0.033	-0.146	-2.148	0.033	-0.137	-0.006	0.752	1.330
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.087	0.047	-0.122	-1.865	0.064	-0.179	0.005	0.815	1.227
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.050	0.035	0.091	1.407	0.161	-0.020	0.120	0.834	1.199
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.141	0.065	-0.157	-2.156	0.032	-0.270	-0.012	0.655	1.527
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.072	0.034	-0.134	-2.133	0.034	-0.138	-0.005	0.883	1.132
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.084	0.056	0.104	1.501	0.135	-0.026	0.194	0.714	1.400
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.060	0.034	0.123	1.781	0.076	-0.006	0.127	0.721	1.387
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.141	0.052	-0.175	-2.719	0.007	-0.243	-0.039	0.832	1.202
21	(Constant)	6.464	0.058		111.733	0.000	6.350	6.579		
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.045	0.038	-0.077	-1.169	0.243	-0.120	0.031	0.793	1.261
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.203	0.046	0.273	4.429	0.000	0.113	0.294	0.909	1.100
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.143	0.050	-0.191	-2.843	0.005	-0.242	-0.044	0.768	1.302
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.065	0.055	0.074	1.177	0.240	-0.044	0.174	0.878	1.139
	SatisfaçãoEspecífica_GE	-0.032	0.029	-0.073	-1.106	0.270	-0.090	0.025	0.803	1.245
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.066	0.033	-0.134	-2.002	0.047	-0.131	-0.001	0.773	1.294
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.091	0.047	-0.127	-1.960	0.051	-0.183	0.001	0.821	1.218
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.051	0.035	0.093	1.437	0.152	-0.019	0.121	0.834	1.198
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.146	0.065	-0.162	-2.235	0.026	-0.274	-0.017	0.658	1.520
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.073	0.034	-0.137	-2.187	0.030	-0.140	-0.007	0.885	1.130
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.084	0.056	0.105	1.507	0.133	-0.026	0.194	0.714	1.400
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.062	0.034	0.127	1.833	0.068	-0.005	0.129	0.723	1.384
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.144	0.052	-0.179	-2.772	0.006	-0.246	-0.041	0.834	1.199
22	(Constant)	6.465	0.058		111.694	0.000	6.351	6.579		
	SatisfaçãoEspecífica_QE	-0.043	0.038	-0.074	-1.120	0.264	-0.118	0.032	0.795	1.259
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.201	0.046	0.270	4.378	0.000	0.110	0.291	0.911	1.097
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.147	0.050	-0.196	-2.929	0.004	-0.246	-0.048	0.772	1.295
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.063	0.055	0.072	1.144	0.254	-0.046	0.173	0.878	1.138
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.066	0.033	-0.135	-2.009	0.046	-0.131	-0.001	0.773	1.294
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.088	0.047	-0.122	-1.889	0.060	-0.179	0.004	0.825	1.213
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.050	0.035	0.091	1.409	0.160	-0.020	0.120	0.835	1.198
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.140	0.065	-0.156	-2.158	0.032	-0.269	-0.012	0.662	1.512
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.071	0.034	-0.133	-2.123	0.035	-0.137	-0.005	0.888	1.126
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.080	0.056	0.100	1.440	0.151	-0.030	0.190	0.717	1.394
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.048	0.031	0.098	1.529	0.128	-0.014	0.110	0.841	1.190
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.141	0.052	-0.175	-2.718	0.007	-0.243	-0.039	0.836	1.196
23	(Constant)	6.458	0.058		112.284	0.000	6.344	6.571		
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.199	0.046	0.268	4.343	0.000	0.109	0.290	0.912	1.096
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.156	0.050	-0.208	-3.138	0.002	-0.253	-0.058	0.791	1.264
	SatisfaçãoEspecífica_AIVOE	0.055	0.055	0.062	0.999	0.319	-0.053	0.163	0.895	1.117
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.075	0.032	-0.152	-2.338	0.020	-0.138	-0.012	0.818	1.222
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.091	0.046	-0.127	-1.964	0.051	-0.183	0.000	0.828	1.208
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.042	0.035	0.076	1.200	0.231	-0.027	0.110	0.873	1.145
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.133	0.065	-0.148	-2.051	0.041	-0.260	-0.005	0.669	1.495
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.076	0.033	-0.141	-2.270	0.024	-0.141	-0.010	0.901	1.110
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.084	0.056	0.104	1.501	0.135	-0.026	0.194	0.719	1.390
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.048	0.031	0.098	1.531	0.127	-0.014	0.110	0.841	1.190
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.138	0.052	-0.172	-2.672	0.008	-0.240	-0.036	0.838	1.194
24	(Constant)	6.460	0.057		112.461	0.000	6.347	6.573		
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.202	0.046	0.272	4.419	0.000	0.112	0.292	0.916	1.091
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.154	0.050	-0.206	-3.113	0.002	-0.252	-0.057	0.792	1.263
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.073	0.032	-0.149	-2.285	0.023	-0.136	-0.010	0.821	1.219
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.087	0.046	-0.121	-1.876	0.062	-0.178	0.004	0.836	1.196
	SatisfaçãoEspecífica_CA	0.038	0.035	0.069	1.103	0.271	-0.030	0.106	0.882	1.133
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.121	0.064	-0.135	-1.901	0.059	-0.246	0.004	0.692	1.445
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.079	0.033	-0.146	-2.369	0.019	-0.144	-0.013	0.908	1.101
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.087	0.056	0.109	1.572	0.117	-0.022	0.197	0.723	1.384
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.048	0.031	0.098	1.522	0.129	-0.014	0.110	0.841	1.189
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.135	0.052	-0.169	-2.623	0.009	-0.237	-0.034	0.840	1.191
25	(Constant)	6.487	0.052		124.968	0.000	6.385	6.590		

	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.204	0.046	0.274	4.451	0.000	0.114	0.294	0.917	1.090
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.149	0.049	-0.199	-3.021	0.003	-0.247	-0.052	0.799	1.252
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.076	0.032	-0.155	-2.400	0.017	-0.139	-0.014	0.828	1.208
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.088	0.046	-0.123	-1.912	0.057	-0.179	0.003	0.837	1.195
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.109	0.063	-0.121	-1.738	0.084	-0.233	0.015	0.712	1.404
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.077	0.033	-0.143	-2.314	0.022	-0.142	-0.011	0.911	1.098
	SatisfaçãoEspecífica_AIVO	0.088	0.056	0.110	1.585	0.114	-0.021	0.198	0.723	1.384
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.053	0.031	0.109	1.723	0.086	-0.008	0.115	0.863	1.158
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.130	0.051	-0.162	-2.526	0.012	-0.231	-0.029	0.848	1.179
26	(Constant)	6.496	0.052		125.355	0.000	6.394	6.598		
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.207	0.046	0.278	4.502	0.000	0.116	0.297	0.919	1.089
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.146	0.050	-0.194	-2.941	0.004	-0.243	-0.048	0.801	1.249
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.084	0.032	-0.171	-2.663	0.008	-0.146	-0.022	0.848	1.180
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.078	0.046	-0.108	-1.690	0.092	-0.168	0.013	0.856	1.169
	SatisfaçãoEspecífica_CO	-0.073	0.059	-0.081	-1.241	0.216	-0.188	0.043	0.822	1.217
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.073	0.033	-0.135	-2.187	0.030	-0.138	-0.007	0.916	1.091
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.064	0.030	0.132	2.124	0.035	0.005	0.124	0.909	1.100
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.125	0.051	-0.155	-2.418	0.016	-0.226	-0.023	0.852	1.174
27	(Constant)	6.486	0.051		126.508	0.000	6.385	6.587		
	SatisfaçãoEspecífica_AfNE	0.212	0.046	0.285	4.635	0.000	0.122	0.302	0.927	1.079
	SatisfaçãoEspecífica_PE	-0.144	0.050	-0.193	-2.913	0.004	-0.242	-0.047	0.801	1.249
	SatisfaçãoEspecífica_AvP	-0.084	0.032	-0.170	-2.649	0.009	-0.146	-0.021	0.848	1.180
	SatisfaçãoEspecífica_AfN	-0.090	0.045	-0.126	-2.012	0.045	-0.178	-0.002	0.899	1.112
	SatisfaçãoEspecífica_O	-0.079	0.033	-0.147	-2.399	0.017	-0.144	-0.014	0.938	1.066
	SatisfaçãoEspecífica_G	0.063	0.030	0.129	2.084	0.038	0.003	0.123	0.910	1.099
	SatisfaçãoEspecífica_OC	-0.145	0.049	-0.181	-2.978	0.003	-0.241	-0.049	0.952	1.051

a Dependent Variable: SatisfaçãoGlobal

Anexo 44 – Quadro de diagnóstico da multicolinearidade, com os valores de *condition index*, das proporções das variâncias (*variance proportions*) e dos valores próprios (*eigenvalues*), utilizando o método *Backward*, com as variáveis independentes de satisfação específica.

Por favor ver no CD em anexo.

Anexo 45 – Resultados do teste de normalidade dos resíduos estandardizados, com as variáveis independentes obtidas no modelo obtido com o método *Stepwise, Forward e Backward*.

		Standardized Residual
N		342
Normal Parameters(a,b)	Mean	0.0337091
	Std. Deviation	1.01822881
Most Extreme Differences	Absolute	0.093
	Positive	0.076
	Negative	-0.093
Kolmogorov-Smirnov Z		1.720
Asymp. Sig. (2-tailed)		0.005
Exact Sig. (2-tailed)		0.005
Point Probability		0.000

a Test distribution is Normal.

b Calculated from data.

Anexo 46 – Dados das observações e dos questionários.

Por favor ver no CD em anexo.