

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro



2º CICLO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



A MOTIVAÇÃO PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Estudo no ensino secundário das escolas
do concelho de Viseu

Flávia Isabel Rocha Lourenço

Orientador: Ágata Cristina Marques Aranha

Co-Orientador: Ana de Fátima da Costa Pereira

Vila Real, Novembro de 2012

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

**2º CICLO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO**

**A MOTIVAÇÃO PARA AS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

Estudo no ensino secundário das escolas do
concelho de Viseu

Flávia Isabel Rocha Lourenço

**Orientadora: Ágata Cristina Marques Aranha
Co-Orientadora: Ana de Fátima da Costa Pereira**



VILA REAL, 2012

Dissertação apresentada à UTAD, no DEP – ECHS, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física dos Ensino Básico e Secundário, cumprindo o estipulado na alínea b) do artigo 6º do regulamento dos Cursos de 2ºs Ciclos de Estudo em Ensino da UTAD, sob a orientação da Professora Ágata Cristina Marques Aranha e co-orientação de Ana de Fátima da Costa Pereira.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer às minhas orientadoras Professora Doutora Ágata Aranha e Dr.^a Ana Pereira, por toda a disponibilidade e paciência demonstradas ao longo destes meses, e sem as quais este trabalho não teria sido exequível.

Agradeço também aos elementos da direção das Escolas onde foi aplicado o instrumento, colegas de profissão e alunos que se disponibilizaram totalmente, e foram fundamentais para a realização deste estudo.

À minha amiga Paula Mota pela ajuda na tradução do resumo, pelos incentivos e pelos momentos de decompressão que tão necessários foram, um grande bem-haja.

Ao meu namorado Tiago pelo apoio, carinho e paciência demonstrados ao longo deste percurso.

Deixo, também, o meu agradecimento à minha família, em especial à minha prima Maria João Lourenço pela alegria, força e interesse neste percurso.

Para finalizar, às pessoas fundamentais neste processo, os meus pais, que estiveram e estarão sempre presentes em todas as etapas da minha vida. Que me proporcionaram todas as condições para alcançar este dia, me incentivaram, me impeliram para a frente quando a vida me puxava para trás. Que me questionaram, confortaram, com todo o seu amor e carinho, ou simplesmente estiveram apenas a um telefonema de distância sempre que necessário. A eles o meu mais profundo obrigada pois este trabalho é tanto deles quanto meu.

ÍNDICE

RESUMO	11
ABSTRACT.....	12
INTRODUÇÃO	13
1. PROBLEMA	14
1.1. OBJETIVOS.....	14
1.1.1. OBJETIVO GERAL.....	14
1.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	14
1.2. JUSTIFICAÇÃO/PERTINÊNCIA.....	15
1.3. HIPÓTESES	15
2. REVISÃO DA LITERATURA	16
2.1. MOTIVAÇÃO.....	16
2.2. MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA E MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA.....	19
2.3. TEORIAS DA MOTIVAÇÃO.....	21
2.3.1. TEORIA DA REDUÇÃO DO IMPULSO	21
2.3.2. TEORIA DA MOTIVAÇÃO DO PROCESSO Oponente.....	22
2.3.3. TEORIA DAS NECESSIDADES DE MASLOW	23
2.3.4. TEORIA RELACIONAL DE NUTTIN.....	25
2.3.5. TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO.....	25
2.4. MOTIVAÇÃO E ATIVIDADE FÍSICA	26
2.5. EDUCAÇÃO FÍSICA.....	30
2.6. MOTIVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA E ESTUDOS SOBRE O TEMA	35
3. METODOLOGIA	39
3.1. AMOSTRA.....	39
3.2. PROCEDIMENTOS.....	39
3.3. CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	40
3.4. INSTRUMENTO	40

3.5.	TRATAMENTO DE DADOS.....	41
4.	APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	42
4.1.	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	42
4.2.	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	47
5.	CONCLUSÕES	52
6.	BIBLIOGRAFIA.....	53
7.	WEBGRAFIA	58
8.	ANEXOS	60

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 – HIERARQUIA DE NECESSIDADES DE MASLOW. 24

FIGURA 2 - TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO..... 26

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 - AMOSTRA DOS ALUNOS QUE PARTICIPARAM NESTE ESTUDO.	39
TABELA 2 - VALORES DA MÉDIA, DESVIO PADRÃO E DA ORDENAÇÃO DOS ITENS DO QMEF.	42
TABELA 3 - VALORES DA MÉDIA E DESVIO PADRÃO DE TODAS AS PERGUNTAS.	43
TABELA 4 - VALORES DA MÉDIA E DESVIO PADRÃO DA COTAÇÃO DO QMEF ENTRE OS SEXOS, ENTRE OS ANOS DE ESCOLARIDADE E ENTRE OS SEXOS DENTRO DE CADA ANO DE ESCOLARIDADE.	43
TABELA 5 - VALORES DA MÉDIA E DESVIO PADRÃO DE TODOS OS FATORES ENTRE TODOS OS ALUNOS.	45
TABELA 6 - VALORES DA MÉDIA E DESVIO PADRÃO DOS FATORES ENTRE SEXOS.	45
TABELA 7 - VALORES DA MÉDIA E DESVIO PADRÃO DOS FATORES ENTRE OS DIFERENTES ANOS DE ESCOLARIDADE.	45
TABELA 8 - VALORES DA MÉDIA E DESVIO PADRÃO DOS FATORES ENTRE SEXOS DOS ALUNOS DO 10º ANO DE ESCOLARIDADE.	46
TABELA 9 - VALORES DA MÉDIA E DESVIO PADRÃO DOS FATORES ENTRE SEXOS DOS ALUNOS DO 11º ANO DE ESCOLARIDADE.	46
TABELA 10 - VALORES DA MÉDIA E DESVIO PADRÃO DOS FATORES ENTRE SEXOS DOS ALUNOS DO 12º ANO DE ESCOLARIDADE.	47

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - VALORES DA MÉDIA DA COTAÇÃO DO QMEF ENTRE OS SEXOS, ENTRE OS ANOS DE ESCOLARIDADE E ENTRE OS SEXOS DENTRO DE CADA ANO DE ESCOLARIDADE.	44
--	----

RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo investigar a motivação dos alunos do ensino secundário das escolas pertencentes ao concelho de Viseu para as aulas de educação física.

A amostra foi constituída por 397 alunos de ambos os sexos das escolas públicas que administram o ensino secundário no concelho de Viseu, num total de 221 do sexo feminino ($16,38 \pm 1,07$ anos) e 176 do sexo masculino ($16,52 \pm 1,13$ anos).

Para a recolha de dados foi utilizado o QMEF (Questionário para a Motivação em Educação Física), preenchido numa aula de educação física.

Após a análise dos dados obtidos neste estudo, verificamos que os alunos, de uma forma geral, se encontram muito motivados para as aulas de educação física, tendo em conta a média elevada das suas respostas ($\bar{x}=3,11$ pontos).

Observamos que o sexo masculino encontra-se mais motivado para as aulas de educação física do que o sexo feminino ($P=0,000$). Relativamente à comparação entre os anos de escolaridade não se encontram diferenças estatisticamente significativas ($P= 0,617$). No entanto, concluímos, que em relação ao fator “realização” existem diferenças significativas relacionadas com o ano de escolaridade, os alunos do 11º ano estão mais motivados apenas neste fator ($P= 0,000$). Quando comparamos o sexo dentro de cada ano de escolaridade verificamos que o sexo masculino se encontra significativamente mais motivado que o feminino nos três anos de escolaridade ($P=0,003$; $P=0,000$ e $P=0,023$, respetivamente). Para finalizar verificámos que tanto o sexo feminino como o sexo masculino valorizam mais o fator da prática desportiva ($\bar{x}=3,03$ e $\bar{x}=3,45$ pontos respetivamente).

Desta forma podemos concluir que os alunos, de uma forma geral, encontram-se muito motivados para as aulas de educação física, sendo que o sexo masculino está mais motivados para esta disciplina que o sexo feminino. Não foram encontradas diferenças na motivação para a educação física entre os anos de escolaridade e dentro de cada ano de escolaridade os rapazes apresentam uma motivação mais elevada que as raparigas.

PALAVRAS-CHAVE: Motivação, educação física, ensino secundário.

MOTIVATION FOR PHYSICAL EDUCATION CLASSES
A STUDY IN SECONDARY SCHOOLS FROM THE MUNICIPALITY OF VISEU

ABSTRACT

The present paper main goal was to investigate secondary schools students' motivation towards physical education in the municipality of Viseu.

The sample was composed by 397 students from both genders in secondary public schools in the municipality of Viseu, in the total of 221 female (16,38±1,07 years old) and 176 male gender (16,52±1,13 years old).

To gather the information it was applied the (QMEF) physical education motivation questionnaire.

After the analysis of the data we found that the students, in general, are very motivated to the physical education classes, considering the high range of answers ($\bar{x}=3,11$ points). We notice that the male gender is more motivated to physical education classes than the female gender ($P=0,000$). Concerning the comparison between the years of schooling there were no statistically significant differences ($P=0,617$). However, we conclude that in relation to the "fulfilment" factor, there are significant differences related to the years of schooling, 11th grade students are most motivated in this factor only ($P=0,000$). When comparing the gender versus the three years of schooling, we noticed that the male gender is higher motivated than the female gender. ($P= P=0,003$; $P=0,000$ e $P=0,023$, respectively). To conclude, we have seen that both female and male gender value more the sporting activity factor ($\bar{x}=3,03$ e $\bar{x}=3,45$ points respectively).

We can conclude that students, in general, are very motivated for physical education classes, and males were more motivated for this subject than female. There were no differences in motivation for physical education between years of schooling and within each grade boys have a higher motivation than girls.

KEYWORDS: Motivation, physical education, secondary school.

INTRODUÇÃO

A prática desportiva tem cada vez mais importância na sociedade em que vivemos. Esta é considerada como um aspeto essencial da atividade humana (Batista, 2000).

A motivação tem uma importância reconhecida em todas as áreas da atividade física. Por este motivo, a psicologia do exercício físico dedica uma grande percentagem da sua literatura à motivação, uma vez que se considera que esta está relacionada com o começo e a manutenção da prática desportiva (Rêgo, 1998).

A sociedade industrializada atual apresenta, como uma das principais características, a forma como os adultos procuram que os mais jovens pratiquem de forma regular atividades desportivas (Fonseca, 2000).

Para Fonseca (2000) a motivação para a prática desportiva dos jovens é influenciada tanto pelos fatores relacionados com eles quer pelas situações em que a prática desportiva se realiza.

Os estudos sobre motivação são vários, incidindo mais numas áreas do que noutras. Normalmente estão mais direcionados para a competição, sendo que no âmbito da educação física escolar são ainda escassos. Tendo em conta este fator pensamos ser interessante realizar esta investigação.

As horas passadas em frente ao computador, à televisão, a jogar vídeo jogos pelos nossos jovens aumentam de dia para dia. Este estilo de vida sedentário traz vários problemas no âmbito da saúde e bem-estar. Na disciplina de educação física, além de se proporcionar aos alunos a prática de atividade física, incutem-se hábitos de vida saudáveis. Para o professor de educação física torna-se necessário conhecer os níveis de motivação dos alunos face a esta disciplina, para que possa adequar a sua intervenção, no sentido de beneficiar os alunos e influenciá-los para a adoção de hábitos de vida saudáveis, o mais possível.

1.PROBLEMA

Este estudo tem como meta investigar a motivação dos alunos do ensino secundário das escolas públicas pertencentes ao concelho de Viseu para as aulas de Educação Física.

Acreditamos que o conhecimento das motivações mais pertinentes para a participação nas aulas de Educação Física permite ao professor uma melhor e mais completa planificação das atividades, de forma a ir de encontro às expectativas e necessidades dos alunos, influenciando, desta forma, o aproveitamento dos mesmos de uma forma mais positiva.

1.1.OBJETIVOS

1.1.1.OBJETIVO GERAL

Com o nosso estudo pretendemos investigar e determinar quais as motivações para as aulas de Educação Física nos alunos do Ensino Secundário das Escolas do Concelho de Viseu.

1.1.2.OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Analisar se os alunos se encontram motivados para as aulas de Educação Física.
2. Definir quais os fatores motivacionais mais e menos relevantes nesta disciplina.
3. Verificar as diferenças na motivação por ano de escolaridade.
4. Verificar se a motivação para as aulas varia de acordo com o sexo.

1.2.JUSTIFICAÇÃO/PERTINÊNCIA

A escolha deste tema surgiu devido à experiência profissional da Mestranda. Apesar de lecionar no 1º ciclo do Ensino Básico a disciplina de atividade Física e Desportiva, ao longo dos anos a trabalhar no ensino, foi possível observar que cada aluno possui diferentes níveis de interesse nas aulas e, conseqüentemente, isso leva a um maior ou menor empenho na disciplina.

Todas as realidades são diferentes, os alunos diferem de escola para escola, cada idade tem as suas características próprias e acreditamos, também, que a motivação nas aulas é diferente entre os sexos.

A escolha do Ensino Secundário deve-se ao facto de estes alunos possuírem uma maior perceção das suas necessidades e motivações para a prática de educação física.

1.3.HIPÓTESES

As hipóteses colocadas neste momento são baseadas na vivência profissional e na revisão de alguma literatura. **Hipótese 1:** Os alunos encontram-se muito motivados para as aulas de Educação Física.

Hipótese 2: As motivações diferem dependendo do ano de escolaridade em que os alunos se encontram.

Hipótese 3: As motivações são distintas no sexo masculino e no sexo feminino.

Hipótese 4: O sexo masculino aponta como fator de motivação mais elevado a “realização”.

Hipótese 5: O sexo feminino considera o fator de motivação mais elevado a “prática desportiva ou da disciplina de educação física”.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. MOTIVAÇÃO

Segundo Davidoff (1983) a motivação está relacionada com um estado interno resultante de uma necessidade que ativa um comportamento dirigido ao cumprimento dessa necessidade. Também Fernandes (1986) refere que a motivação está relacionada com o comportamento, como uma causa determinante do mesmo. A motivação e a ansiedade contribuem para o estabelecimento de metas. Mesmo quando a motivação é alta e a ansiedade é baixa o sucesso depende da habilidade e energia do indivíduo (Davidoff, 1983). Sendo assim, podemos considerar a motivação como sendo uma grandeza vetorial, pois esta é definida por direção e por intensidade, em que a intensidade varia com o grau de energia motivacional (Serra et al., 1986). Para Doron e Parot (2001) a motivação está inscrita na função de relação comportamental. É devido à motivação que as necessidades se transformam em objetivos e projetos.

Alguns autores (Serra, Dias, Rodrigues, Teixeira, Relvas Gomes & Laranjeira, 1986) definem motivação como uma mobilização energética que aciona o indivíduo a adotar um comportamento para obter uma finalidade. Se, por algum motivo, essa finalidade não for atingida, a energia mobilizada é libertada mas produz um trabalho que não o desejado. Essa energia é libertada através do sistema nervoso vegetativo, criando uma situação parecida com a decorrente de uma emergência de energia de motivação excessiva, acompanhada de um estado de privação sentido como desagradável. Esse estado de privação que resulta da não realização de uma motivação é denominado de frustração.

Quanto mais desenvolvido for o indivíduo, do ponto de vista filogenético, mais importantes são os fatores aprendidos por fenómenos de prazer ou de dor, que têm um papel na modelação dos comportamentos dependentes de motivações filogenéticas (Serra et al., 1986).

Fernandes (1986) refere que a motivação tem duas funções básicas:

1. Ativar o comportamento no qual se mobilizam os recursos do indivíduo para uma resposta intensa;
2. Orientar o comportamento dirigindo essa resposta para um determinado fim.

A motivação de realização foi diferenciada em comportamentos cognitivos: expectativas e valores (Feather, 1975 cit por MacClelland, 1987); padrões pessoais e padrão atribuído (Weiner, 1980 cit por MacClelland, 1987) e autoconceito de habilidade e orientação do tempo futuro (Henckhansen, 1986 cit por MacClelland, 1987).

Weiner (1987) é da opinião que o estudo da motivação e da emoção estão intimamente ligados. Segundo este autor as teorias da motivação e os pensamentos sobre a emoção ainda não se encontram interligados, uma vez que as teorias da motivação só incorporam o princípio emocional de prazer / dor, requerendo que os indivíduos procurem aumentar o prazer e diminuir a dor. No entanto, Weiner (1987) é da opinião que as emoções são o ponto de ligação da “vida motivacional” entre pensamento e ação.

Para Brito (1994) a motivação é um conjunto de fatores dinâmicos que vão determinar o comportamento dos indivíduos. Ou seja, é um processo que leva um indivíduo a iniciar uma atividade e a orientar a sua prática em função dos seus objetivos pessoais com um certo grau de empenho (Cid, 2002).

O conceito de motivação foi definido por Vallerand e Thill (1993, cit por Vallerand & Rousseau, 2001), como “a construção hipotética usada para descrever as forças internas e/ou externas que produzem a iniciação, direção, intensidade e persistência do comportamento” (p.18).

Foram distinguidos dois tipos de motivações: as motivações primárias que estão relacionadas com a sobrevivência dos indivíduos, e as motivações secundárias que têm uma relação indireta com uma motivação primária. São exemplos de motivações primárias ou necessidades a fome, a sede, a necessidade de evitar a dor ou até mesmo uma ameaça (Doron & Parot, 2001).

A motivação não é influenciada por fatores sociais, mas sim pela forma como os indivíduos interpretam esses fatores em termos de facilitar as suas necessidades para alcançar competência, autonomia e boas relações (Vallerand & Rousseau, 2001).

No estudo da motivação podemos encontrar duas grandes correntes. Uma posição mecanicista que parte do pressuposto que os indivíduos são passivos e não podem decidir por eles próprios, apenas reagem instintivamente a estímulos, sejam eles internos ou externos. A segunda corrente defende que os indivíduos tomam as suas próprias decisões e exploram o seu meio envolvente sem qualquer estímulo interno ou externo (Vallerand & Rousseau, 2001).

Segundo afirmam Vallerand e Rousseau (2001), estudos determinam que as formas mais auto determinantes da motivação estão mais positivamente relacionadas com o afeto, satisfação e interesse, do que as formas menos auto determinantes, em que estas se relacionam negativamente com estes resultados. A motivação num nível global representa a predisposição para interagir com o meio com uma dada orientação motivacional. Os fatores globais podem afetar a motivação global. Estes referem-se aos fatores sociais que estão presentes na maioria dos contextos da vida de um indivíduo. A tensão e o esforço são tão motivantes para o ser humano como o descanso e o relaxamento (Vallerand & Rousseau, 2001).

Para Vallerand e Rousseau (2001), de acordo com o modelo hierárquico, os fatores sociais situacionais influenciam a motivação através do seu impacto na perceção de competência, na autonomia e nas boas relações de cada um. Os indivíduos têm necessidade de se sentirem competentes, autónomos e bem relacionados com pessoas importantes no seu meio, por isso, vão escolher atividades que lhes permitam alcançar esses objetivos.

2.2. MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA E MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA

Segundo Fernandes (1986) a motivação divide-se em duas classes:

1. Motivação intrínseca que é própria do indivíduo.
2. Motivação extrínseca que é desencadeada pelo meio envolvente ao indivíduo.

Para Vallerand e Rousseau (2001) o modelo hierárquico da motivação intrínseca e extrínseca fornece uma base para as procuras do estudo da motivação intrínseca e extrínseca.

Como já foi referido anteriormente, uma análise completa da motivação deve incluir três conceitos bastante importantes: motivação intrínseca, motivação extrínseca e desmotivação. A motivação intrínseca refere-se à realização de uma atividade pelo prazer e pela satisfação que resulta dela. Existem três tipos de motivação intrínseca: para saber, que se refere à realização de uma atividade pelo simples prazer e pela satisfação de explorar e tentar entender algo novo; para realizar, refere-se à realização de uma atividade pelo prazer e pela satisfação experimentados enquanto tentamos realizar ou criar algo; para estimular experiências, que está relacionada com a realização de uma atividade para experimentar sensações agradáveis associadas aos próprios sentidos. A motivação extrínseca refere-se à prática de uma atividade como um meio para atingir um fim, e não para sua satisfação e prazer. Os indivíduos podem escolher uma atividade apenas pelo reconhecimento que ela lhes propicia apesar da mesma não lhes proporcionar prazer (Vallerand & Rousseau, 2001). Os mesmos autores referem que a desmotivação provoca, nos indivíduos, sensações como a de incompetência.

A motivação pode, também, resultar de fatores sociais que são simultaneamente globais, contextuais ou situacionais, dependendo do nível de generalidade. Os fatores sociais globais estão presentes na maioria dos aspetos da vida de um indivíduo, os fatores contextuais globais estão presentes, em geral, apenas num contexto específico da vida; os fatores

sociais situacionais estão presentes num dado ponto no tempo que não é permanente (Vallerand & Rousseau, 2001).

O modelo hierárquico da motivação intrínseca e extrínseca lida com dois elementos importantes. Primeiro identifica os mecanismos psicológicos inerentes a mudanças motivacionais. Em segundo lugar, o modelo hierárquico também proporciona uma base para a existência de conhecimento da motivação intrínseca e extrínseca (Vallerand & Rousseau, 2001).

Obter um grau de perfeição e auto estima é o objetivo mais importante intrínseco na atividade. É identificado com o que o indivíduo tenciona ser (Nuttin, 1984). Para este autor as necessidades de concretização estão relacionadas com as necessidades básicas de auto desenvolvimento, que dão origem a formas específicas de comportamentos intrinsecamente motivados. Refere, ainda, que formas competitivas de comportamento intrinsecamente motivado não são surpresa, já que as necessidades básicas de um indivíduo normalmente se desenvolvem em direções opostas e até mesmo conflituosas. A motivação situacional de um indivíduo pode ser num dia intrínseca, mas passar para extrínseca no dia seguinte (Vallerand & Rousseau, 2001). O ponto importante é que o objetivo extrínseco para a atividade social é intrínseco para outra atividade e necessidade (Nuttin, 1984). De uma forma geral, as motivações são extrínsecas a um tipo de comportamento e intrínsecas a outro tipo de comportamento ou necessidade (Nuttin, 1984).

Os comportamentos originários de motivações intrínsecas não estão apenas limitados às situações excepcionais nas quais um indivíduo se encontra completamente concentrado no que está a fazer (Nuttin, 1984). O autor indica que o comportamento intrinsecamente motivado é encontrado na maioria das atividades do quotidiano, como comer ou falar com outras pessoas. Este comportamento não está limitado à procura de objetos para ser utilizado por necessidades funcionais, normalmente é apenas direcionado para intensificar a atividade de manuseamento desses objetos. Muitas das atividades humanas,

que pertencem a experiências de vida enriquecedoras, são motivadas por esse tipo de motivações intrínsecas.

2.3. TEORIAS DA MOTIVAÇÃO

As teorias da motivação variam entre perspectivas mecanicistas e perspectivas cognitivistas (Fonseca, 1993), sendo que existe uma constante procura da teoria “verdadeira”, uma vez que nenhuma delas é apoiada unanimemente por parte dos estudiosos (Roberts, 1993 cit por Rêgo, 1998).

As teorias mecanicistas definem o individuo como sendo um ser reativo, em que as suas ações são consequência de necessidades (drives); enquanto as teorias cognitivas consideram o individuo como um ser ativo, em que o seu comportamento tem por base perceções subjetivas e individuais do contexto em que se encontra inserido (Fonseca, 1993).

2.3.1. TEORIA DA REDUÇÃO DO IMPULSO

Gleitman (1993) refere a Teoria da redução do impulso de Hull (1943). Esta teoria defende que o nível ótimo procurado pelo organismo é o zero. Para Hull (1943) todas as recompensas produzem uma redução do impulso. Este defendia que aquilo a que chamamos prazer é apenas uma redução da dor ou do desconforto (Gleitman, 1993).

Gleitman (1993) considera a teoria de Hull (1943) uma “concepção homeostática levada à sua forma extrema” (p. 97). Segundo Hull (1943) citado por Gleitman (1993) o organismo realiza as ações como forma de se libertar de qualquer estado nocivo para ele, seja dor, desconforto, ou qualquer outro.

No entanto, segundo Gleitman (1993), esta teoria tem alguns entraves. A primeira dificuldade aparece-nos relacionada com o sexo, em que está presente um motivo que não é homeostático como são a fome e a sede entre outros.

A teoria de Hull (1943) citado por Gleitman (1993) sugere que o organismo prefere a paz e a tranquilidade a qualquer tipo de estado de tensão e de ativação, procurando, por isso, níveis mínimos de estimulação. No entanto, segundo Gleitman (1993), algumas experiências são ativamente procuradas, o que leva a que esta teoria não seja inteiramente aceite por todos. Alguns exemplos são a estimulação erótica ou o comer doces, em que não se trata de retirar algo nocivo, mas sim a procura de um prazer positivo.

Estes exemplos levam a pensar que o objetivo do organismo não é apenas a redução do impulso, mas que se realizam determinadas coisas por elas próprias e não apenas como um meio para atingir um fim (Gleitman, 1993).

Segundo Gleitman (1993) para Hull (1943) o objetivo do organismo é sempre a procura da redução do nível de ativação. Isto é uma realidade em determinadas situações de fome ou de dor intensa, mas noutras situações parece que a procura é para aumentar a ativação, o que leva a crer que exista um nível ótimo depois do zero.

Como refere Gleitman (1993) se nos encontrarmos acima do nível ótimo há uma tentativa de reduzir a ativação, enquanto em oposição, se nos encontrarmos abaixo do nível ótimo agimos no sentido de alcançar o nível ideal.

2.3.2. TEORIA DA MOTIVAÇÃO DO PROCESSO Oponente

Uma outra teoria referida por Gleitman (1993) é a Teoria da motivação do processo oponente que defende a oposição dos vários sentimentos emocionais que estão associados ao prazer e à dor.

De acordo com esta teoria, o sistema nervoso tende a neutralizar qualquer tipo de desvio da normalidade motivacional. Se existir uma oscilação em demasia para um dos pólos, seja para o da dor, seja para o do prazer, é chamado a intervir um processo oponente, que inclina o equilíbrio para o pólo oposto ao que se encontrava. Como resultado final encontramos uma atenuação do

estado emocional para que as emoções passem de um estado exagerado a um estado mais moderado (Gleitman, 1993).

Há ainda a ocorrência de um outro resultado que se dá quando a situação que originalmente causou a alegria ou o medo desaparece. Neste caso o processo opoente deixou de ter a oposição motivacional que lhe deu origem, em que, como consequência, se dá um desvio para o pólo oposto do espetro motivacional (Solomon & Corbit, 1974; Solomon, 1980 cit por Gleitman, 1993).

2.3.3. TEORIA DAS NECESSIDADES DE MASLOW

Serra e colaboradores (1986) referem a teoria de Maslow (1954) e o seu sistema de motivações. Esta teoria indica que o mais básico dos três grandes níveis constitui-se por motivações mediadas por necessidades fisiológicas e de segurança, mas essas motivações podem variar na sua expressão de individuo para individuo. As motivações primárias dependem, também, de programações apreendidas na sua exteriorização.

Em relação às motivações primárias é uma carência física (necessidade) que produz uma pulsão ou impulso que vai dar origem a um determinado comportamento para obtenção da finalidade desejada (Serra et al., 1986).

Em relação às motivações secundárias a necessidade é resultado de uma aprendizagem do individuo e não de questões genéticas da espécie (Serra et al., 1986).

Maslow (1954) sugeriu que os indivíduos possuem cinco sistemas de necessidades dispostos numa hierarquia (Davidoff, 1983).

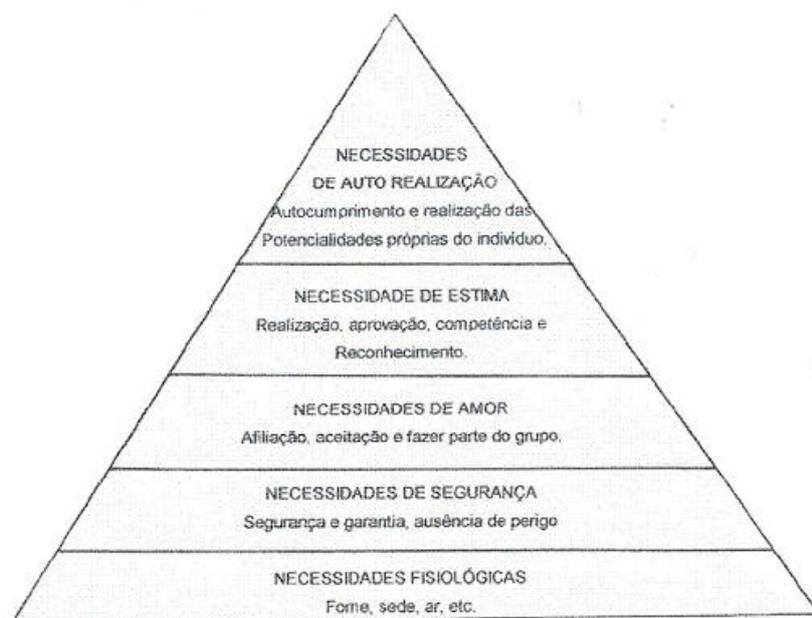


Figura 1 – Hierarquia de necessidades de Maslow (Maslow, 1954; retirado de Davidoff, 1983).

Nesta teoria sempre que um conjunto de necessidades é satisfeito, este é substituído por outro e o percurso é realizado de baixo para cima (ver figura 1). Começamos nas necessidades fisiológicas, que representam as necessidades para a simples sobrevivência e que são as mais fortes. Estas precisam de ser satisfeitas antes que as outras surjam, se uma necessidade não for satisfeita ela pode dominar as outras (Davidoff, 1983).

Quando as necessidades fisiológicas estão satisfeitas aparecem as necessidades de segurança, sucedendo-se as necessidades de amor e seguindo-se as necessidades de estima. Quando todas as necessidades anteriores estiverem satisfeitas os indivíduos procuram a auto realização (Davidoff, 1983).

As necessidades estão relacionadas com motivações primárias, e os incentivos internos com motivações secundárias (Serra et al., 1986).

Serra e colaboradores (1986) definem incentivos como: “objectos ou estímulos externos ao organismo, que podem ser positivos, provocando no individuo que

os sente como tal o desejo de aproximação, ou negativos, promovendo impulsos de evitamento” (p. 49).

Segundo Serra e colaboradores (1986) o conhecimento prévio do resultado de realização de uma determinada tarefa pode dar origem a prazer ou desprazer, o que pode ser motivante ou desmotivante, visto que a consumação de tarefas é acompanhada por reações emotivas.

2.3.4. TEORIA RELACIONAL DE NUTTIN

A teoria relacional da motivação de Nuttin (1984) que considera o comportamento como a resultante da interação do organismo e da situação em que este se encontra e em que o comportamento tem origem. A dinâmica do comportamento participa no dinamismo do crescimento e auto desenvolvimento que é característico das funções vitais. O modelo de relação considera o ser humano em todos os seus aspetos: potencial, social, psicológico, funcional e cognitivo (Nuttin, 1984).

Para Nuttin (1984) no contexto da teoria relacional a maior “deficiência” de um ser vivo consiste neste ser apenas uma parte da unidade pessoa / mundo, de forma que a inter-relação com objetos é sempre pedida pelo dinamismo intrínseco relativamente ao crescimento e auto desenvolvimento ao nível psicológico e biológico.

2.3.5. TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO

Kingston, Harwood e Spray (2006) citados por Pires, Cid, Borrego, Alves e Silva (2010) consideram que a teoria da autodeterminação tem sido utilizada para estudar os processos motivacionais no campo da Psicologia do Desporto.

Esta teoria é uma macro teoria da motivação que se debruça sobre o desenvolvimento e funcionamento da personalidade em contextos sociais, mais especificamente, com as causas e as consequências do comportamento autodeterminado (Pires et al., 2010).



Figura 2 - Teoria da Autodeterminação (TAD: Deci & Ryan, 1985; retirado de Pires et al 2010).

A teoria da autodeterminação refere que a motivação de cada indivíduo não está diretamente relacionada com os fatores sociais, pois a influência destes é mediada perante a satisfação de três componentes essenciais que vão determinar a regulação do comportamento do indivíduo: as necessidades psicológicas básicas, a competência de interação e as relações interpessoais (Ryan & Deci, 2007 cit por Pires et al., 2010).

Os autores Standage, Duda e Ntoumanis (2003) citados por Pires e colaboradores (2010) referem que esta teoria pode fornecer importantes informações acerca do processo motivacional, mais propriamente sobre a forma como os alunos regulam o comportamento e o compromisso com as aulas de educação física e também com a prática desportiva fora da escola.

2.4. MOTIVAÇÃO E ATIVIDADE FÍSICA

A motivação de um indivíduo é o que resulta da interação entre fatores internos (personalidade) e fatores externos (situação) ao próprio indivíduo (Fonseca, 1993).

Rêgo (1998) refere que a motivação pode afetar a intensidade de um comportamento, o que no desporto tem uma grande influência na qualidade da realização da atividade.

A psicologia do Desporto dedica um grande número de artigos à motivação, uma vez que se acredita que são as questões motivacionais que estão associadas à procura da prática desportiva, assim como à manutenção da mesma (Rêgo, 1998).

Segundo Brito (1994) no desporto é comum designar-se por motivações o conjunto dos fatores intrínsecos e extrínsecos que vão influenciar todo o esforço e persistência do comportamento humano por forma a atingir um fim ou um objetivo. Nas motivações intrínsecas distingue a necessidade de movimento; o prazer sentido na atividade; a satisfação em realizar algo; o contacto com a natureza e a sensação de dominar o corpo, os gestos, os materiais e os outros. Nas motivações extrínsecas refere o desejo de vencer; de ser admirado pelos outros; a satisfação de pertencer a um grupo; o desejo de liderança; afirmação de si próprio e os resultados: viagens, fama e proveitos materiais.

Brito (1994) afirma ainda que as motivações referidas anteriormente podem ser estimuladas para que se obtenha um maior empenho do desportista. É da opinião que um ensino adequado pode manter uma motivação forte na atividade em prática.

Batista (2000) diz que a atividade física adequada auxilia o desenvolvimento do individuo, uma vez que este é influenciado social, física e psicologicamente.

“Pesquisas na área do desporto revelam que a autonomia tem um papel nos fatores situacionais da motivação” (p. 396) (Vallerand & Perreault, 1999 cit por Vallerand & Rousseau, 2001).

Para Rêgo (1998) as aprendizagens desportivas são fundamentalmente determinadas pela intensidade e características da motivação. Refere ainda que no contexto da escola o professor deve estar atento aos fenómenos motivacionais e deve ser capaz de orientar o seu ensino tendo sempre em consideração o processo motivacional subjacente.

Quando o educador possui o conhecimento dos fenómenos motivacionais, este organiza e orienta melhor o seu trabalho, promovendo um clima motivacional positivo e proporcionando situações que agradam ao grupo a quem se dirige, favorecendo, assim, um processo de ensino / aprendizagem mais eficaz (Cid, 2002).

Nunes (1995) indica que o desporto oferece uma grande variedade de possibilidades para a realização do praticante. Refere, ainda, que são várias as motivações que influenciam os praticantes, e que em várias situações são formadas pela contribuição de acontecimentos passados e próximos que afetaram o individuo de alguma forma.

Quando um individuo pratica uma atividade desportiva é inquestionável que esse desporto irá oferecer condições favoráveis à prática desportiva (Nunes, 1995).

Segundo Fonseca (1993) o professor, para além das suas habituais funções, desempenha ainda outras que estão relacionadas com o seu papel. São elas conselheiro, gestor, organizador, relações públicas e motivador. Deste conjunto a função de motivador é a que se considera a mais importante segundo vários autores (Carron, 1984; Tutko & Richards, 1971 cit por Fonseca, 1993).

Se o professor tiver conhecimento de quais as motivações causadoras da atração pelo desporto, é-lhe possível orientar e controlar melhor a sessão de ensino (Nunes, 1995).

O individuo nem sempre conhece quais as suas motivações para a prática desportiva, isto porque para além das motivações conscientes do comportamento, existem, também, as motivações inconscientes que determinam comportamentos irracionais (Fernandes, 1986).

O exercício físico resulta em melhorias da condição física e funções psicossociais (reduz ansiedade ou depressão), o que demonstra que os resultados do desporto são mais do que ganhar ou perder (Vallerand & Rousseau, 2001).

O professor/treinador, de forma a organizar, controlar e orientar a aula/treino, deve ter conhecimento quais as motivações para a prática desportiva (Nunes, 1995).

Para Fonseca (1993) uma das ideias erradas acerca da motivação é que esta é sinónimo de ativação, o que origina a elevação dos níveis da mesma na tentativa de atingir mais facilmente o sucesso. Outra ideia errada referida por alguns autores (Roberts, 1993 cit por Fonseca, 1993) é que a motivação é sinónimo de pensamentos positivos. No entanto, devemos ter presente, que quando se criam expectativas irrealistas pode haver uma contribuição para a deterioração da motivação.

Finalmente, alguns treinadores acreditam que a motivação de um indivíduo é um fator genético. Isto, por vezes, origina falta de empenho dos treinadores para motivar os seus atletas (Fonseca, 1993).

Um professor de educação física deve, com o seu trabalho, manter a ideia central de desenvolvimento da personalidade dos seus alunos (Fernandes, 1986).

Para Vallerand e Rousseau (2001) não existem teorias formais do comportamento no exercício, no entanto, o exercício e a atividade física podem ser incluídos nas numerosas perspetivas teóricas já existentes em psicologia, assim como qualquer outro comportamento humano.

Alguns autores (Fernandes, 1986; Folsom-Meek, 1991; Melnick & Mookerjee, 1991; Bidle et al., 1993 cit por Batista, 2000) referem que o autoconceito, a autoestima, a personalidade, a confiança, a imagem corporal e o ajustamento social são influenciados pelos benefícios da atividade física, o que leva a alterações do comportamento. Este autor considera que a imagem corporal tem um papel importante no autoconceito do indivíduo.

Rêgo (1998) é da opinião que o estudo da motivação é uma análise do que origina e direciona os comportamentos humanos. Este autor fala-nos de direção do comportamento e intensidade do mesmo. A direção do

comportamento indica se o indivíduo evita ou procura uma determinada situação, e a intensidade indica o grau de esforço para a realização do comportamento em causa.

O comportamento motivado define-se pela tendência dos indivíduos se sentirem auto determinados e competentes (Deci & Ryan, 1980, 1985 cit por Rêgo, 1998). Se os desportistas sentirem que as suas ações são livres escolhas, se sentirem que são competentes, eles mantêm a prática dessa atividade, aumentam os esforços e melhoram a sua performance (Rêgo, 1998).

O ser humano tem tendência a satisfazer as suas necessidades que são criadas por influências sociais e culturais (Rêgo, 1998). Para este autor existem variadas razões para a procura da prática de uma determinada atividade, mas o desempenho dessa atividade é determinado pela intensidade da motivação do indivíduo.

Para Batista (2000) a atividade física é benéfica na satisfação com a sua imagem corporal, desde que não seja a níveis muito elevados, níveis esses, em que a satisfação com a imagem corporal tem um certo decréscimo. No estudo deste autor os resultados obtidos sugerem uma relação entre a satisfação com a imagem corporal, o nível de atividade física e o nível de auto estima.

O mesmo autor refere ainda que os níveis maiores de satisfação se devem, em parte, às alterações físicas produzidas pela atividade física, assim como com as alterações psicológicas provenientes da mesma atividade.

2.5. EDUCAÇÃO FÍSICA

A educação física é uma disciplina essencial no currículo escolar português, integrando o plano de estudos desde o 1º ciclo do Ensino Básico até ao 12º ano (Marmeleira & Gomes, 2007). Esta disciplina visa o desenvolvimento da personalidade dos alunos (Bento, 1991).

Januário (1995, p. 205) afirma relativamente à educação física que:

Esta disciplina escolar constitui, pois, um “apoio pedagógico acrescido” em relação ao processo natural de maturação e de desenvolvimento físico, em que são intervenientes agentes educativos especializados – professores, integrados numa instituição – o Sistema Educativo, o qual mobiliza recursos da sociedade para cumprir a tarefa de tornar acessível às jovens gerações o património cultural.

Para Sobral (1988) as finalidades da educação física incidem sobre a saúde, a aptidão física e a integração social dos alunos.

A carta internacional de educação física e do desporto da United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1978) refere alguns pontos pertinentes a ter em consideração quando falamos desta disciplina. São eles:

- A prática da educação física é um direito fundamental de todos os indivíduos;
- A educação física é um elemento essencial no sistema educativo;
- O programa desta disciplina deve corresponder às necessidades dos alunos;
- O ensino desta disciplina deve ser entregue a pessoas qualificadas para a área;
- São indispensáveis equipamentos e materiais específicos à prática.

Segundo Romero (1992) a história da educação física mostra-nos que esta disciplina foi sempre discriminatória mantendo papéis sexuais distintos, ou seja, estereotipando comportamentos masculinos e femininos. Refere ainda, que no contexto escolar, nomeadamente o professor de educação física, assume uma postura dualista, em que, por um lado o seu discurso refere uma educação igualitária, mas, por outro lado, na prática docente revela uma postura de

manutenção e reforço das diferenças de comportamento entre o sexo feminino e masculino.

Já Bento (1991) refere que a educação física se encontra fortemente orientada de forma a proporcionar a formação de competências desportivo-motoras e aumentar o rendimento físico dos alunos.

Botelho e Duarte (1999) indicam-nos que a educação física tem o intuito de proporcionar ao aluno uma formação desportiva de base, um acréscimo do repertório motor, desenvolver as capacidades condicionais e coordenativas e proporcionar prazer pela ação e pelo movimento.

Bento (1992) é da opinião que o professor deve proporcionar ao aluno a formação de autoconsciência nos assuntos específicos da escola, desempenhando a sua profissão sempre com respeito pela individualidade do aluno.

O ensino deve partir da realidade do aluno para ensinar factos, de forma a aumentar os seus conhecimentos (Shigunov, 1997).

Conseguir que os alunos atinjam sucesso na prestação motora e que estes desenvolvam atitudes positivas relativamente aos conteúdos programáticos da educação física é um dos principais objetivos do professor (Carreiro e Costa, 1984 cit por Aranha & Melo, 2006).

O professor de educação física deve assumir uma posição de ajuda e de resolução do estereótipo de sexos nas atividades da aula, tendo em conta que as diferenças dentro dos sexos são tão relevantes quanto as diferenças entre os sexos (Romero, 1992).

Coelho (2005) refere que a participação nas aulas de educação física é altamente influenciada pelo significado atribuído pelos alunos às atividades propostas para esta disciplina. Este autor indica que o significado atribuído a estas atividades está diretamente relacionado com a oportunidade de participar e contribuir para um grupo e de competir com os seus pares.

Duda e Ntoumanis (2003) citados por Marmeleira e Gomes (2007) referem que a educação física possui objetivos a curto e a longo prazo. A curto prazo procura aumentar os níveis de atividade física dos alunos através dos conteúdos práticos abordados nas aulas e através do estímulo de opções de tempos livres. A longo prazo, a educação física, tem como objetivo promover a adoção de estilos de vida saudáveis.

A criação de hábitos de atividade física para a vida é a tarefa fundamental da educação física moderna (Sallis & McKenzie, 1991 cit por Marmeleira & Gomes, 2007). Vieira e colaboradores (2002) citados por Marmeleira e Gomes (2007) referem que a aprendizagem dos desportos é um dos objetivos mais importantes da educação física, uma vez que ajuda o jovem a descobrir a variedade e riqueza de movimentos que o seu corpo lhe possibilita.

Segundo Jacinto, Carvalho, Comédias & Mira (2001) o programa de educação física é organizado à volta da diferenciação de todos os tipos de atividades características desta disciplina.

Jacinto e colaboradores (2001) referem que a educação física tem como finalidades:

- Desenvolver a aptidão física tendo em vista a melhoria do bem-estar, qualidade de vida e saúde;
- Aplicar os princípios das diferentes atividades de forma a valorizar o fair play, cooperação, responsabilidade pessoal e coletiva e consciência da preservação das condições necessárias ao desenvolvimento da atividade;
- Fomentar o gosto pela prática regular de atividade física como fator cultural e de manutenção de saúde.

Para Romero (1992) o planeamento curricular desta disciplina nem sempre é elaborado com atividades em que não exista a distinção de sexos.

Segundo Marmeleira e Gomes (2007) a seleção dos conteúdos a abordar é uma opção bastante importante em educação física. O programa nacional desta disciplina contempla as modalidades desportivas, atividades rítmicas e expressivas, jogos tradicionais e atividades de exploração da natureza, em que estas atividades se relacionam com o trabalho de aptidão física, assim como a transmissão de conhecimentos específicos da disciplina.

O programa de educação física deve ser igual em todas as escolas, existindo um modelo que possui duas áreas distintas de conteúdos. Um ramo comum a todas as escolas e anos de escolaridade, e um outro do qual fazem parte as modalidades desportivas alternativas. Estas são adotadas localmente (Ministério da Educação, 1992 cit por Pimentel & Nunes, 2002). Marmeleira e Gomes (2007) indicam que no ensino secundário o 10º ano deve ter um caráter de revisão / reforço dos conteúdos abordados, enquanto o 11º e o 12º anos possuem um caráter de aperfeiçoamento dos conteúdos programáticos.

O programa de educação física foi desenvolvido com o intuito de desenvolver os alunos e a educação física escolar, e tem como objetivos gerais os seguintes (Jacinto et al., 2001):

- Procurar que o aluno participe ativamente em todas as atividades, atingindo o êxito;
- Permitir que o aluno aplique os conhecimentos sobre técnica, ética, organização, etc. nas atividades selecionadas;
- Levar o aluno a interpretar e identificar fatores limitativos à aptidão física, saúde e bem-estar da população.
- Inculcar ao aluno o conhecimento e aplicação das regras de higiene e segurança associadas à prática de atividade física;
- Fomentar a utilização, de forma autónoma, de processos de manutenção da condição física;

- Aumentar as capacidades condicionais, coordenativas e destrezas do aluno.

A planificação de uma atividade, incluindo o ensino, melhora os seus resultados (Pereira, 2000).

Clark e Peterson (1986) citados por Pereira (2000) referem que a planificação pode ser considerada como um conjunto de processos psicológicos básicos, que permitem ao professor visualizar o futuro, fazer um inventário dos fins a atingir e meios para lá chegar e construir uma referência para guiar as suas ações.

A planificação das atividades serve como fio condutor tanto para o professor quanto para os alunos (Arends, 1995 cit por Pereira, 2000).

Para Garcia (1997) citado por Pereira (2000) uma outra vantagem de planificar prende-se ao facto desta planificação constituir uma importante ferramenta através da qual o professor manipula o ambiente da aula.

Pereira (2000) indica que a planificação permite melhorar a gestão da aula, nomeadamente a diminuição de problemas disciplinares e as interrupções que possam ocorrer durante a mesma.

2.6.MOTIVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA E ESTUDOS SOBRE O TEMA

Marmeleira e Gomes (2007) referem que a motivação para as aulas de educação física é um dos fatores psicológicos fundamentais no sucesso dos alunos.

Parish e Treasure (2003) citados por Marmeleira e Gomes (2007) indicam que se o sucesso na atividade é baseado no esforço pessoal e perceção da tarefa está presente a motivação intrínseca. Em contraste, se a aula for orientada enfatizando a performance estão presentes fatores externos, ou seja motivação extrínseca, o que leva mais facilmente à desmotivação.

Marmeleira e Gomes (2007) citam vários estudos (Papaioannou, 1997; Parish e Treasure, 2003; Van Wersch et al., 1992) que concluem que o interesse pelas aulas de educação física diminui gradualmente com o aumento da idade. Referem, ainda, que esta diminuição é mais visível no sexo feminino do que no sexo masculino, uma vez que as raparigas são menos ativas que os rapazes (Parish & Treasure, 2003; Sallis et al., 1992 cit por Marmeleira & Gomes, 2007; Bento, 1989 cit por Aranha & Melo, 2006).

Segundo Pimentel e Nunes (2002) é fundamental que o professor conheça as preferências dos alunos relativamente às diferentes modalidades, de forma a garantir a motivação.

Pereira, Carreiro da Costa e Diniz (1998) realizaram um estudo sobre a *Motivação dos alunos para a educação física – A sua influência no comportamento nas aulas*, onde participaram 49 alunos do 9º ano de escolaridade, em que utilizaram o Questionário para a motivação em educação física (QMEF), um questionário de forma a determinar o nível socioeconómico dos alunos e o sistema OBEL/UL adaptado (Piéron, 1988 cit por Pereira et al., 1998). Os principais resultados obtidos indicam que de uma forma geral os alunos encontram-se muito motivados para as aulas de educação física.

Pereira e colaboradores (1998) observaram que relativamente às dimensões da motivação os alunos atribuem maior importância aos fatores relacionados com a prática da disciplina, seguindo-se os fatores relativos ao desenvolvimento de capacidades e, por último, os fatores de realização, sendo estes os que menos contribuem para a motivação em educação física.

Relativamente ao comportamento versus motivação, Pereira e colaboradores (1998) constataram que não existem distinções das variáveis de comportamento nas aulas entre os alunos mais motivados e os menos motivados.

O nível socioeconómico dos alunos não se revelou ser um fator associado à motivação para a educação física. Os dados deste estudo indicam não

existirem diferenças significativas entre rapazes e raparigas (Pereira et al., 1998).

Pimentel, Âmbar, Esteves & Bettencourt (2000) realizaram um estudo intitulado *Motivação dos alunos para a educação física*, utilizando o QMEF. Neste estudo participaram 150 alunos do 7º ano de escolaridade.

Pimentel e colaboradores (2000) observaram que ambos os sexos atribuem mais importância ao fator da prática desportiva, seguindo-se o fator de aprendizagem de novas técnicas e por último está presente o fator da realização. Estes autores indicam que o sexo feminino está mais motivado para a educação física que o sexo masculino.

Mendes (2011) realizou um projeto Investigação-ação subordinado ao tema *Relação da intensidade percebida na aula com a motivação dos alunos para a realização da aula Educação Física* em que utilizou, como instrumento, o QMEF. A amostra foi constituída por 25 alunos do 10º ano de escolaridade.

Mendes (2011) concluiu que os alunos possuem um nível de motivação elevado para as aulas de educação física. Este estudo refere que não existem diferenças de motivação para as aulas de educação física entre os sexos. O autor refere que a motivação influencia a intensidade percebida, pois verifica que os alunos menos motivados indicam valores de intensidade de esforço superior. Estes valores de intensidade não apresentam diferenças entre os sexos.

Mendes (2012) apresentou, no seu relatório final de estágio, um estudo intitulado *A motivação dos alunos para a prática da aula de Educação Física*, estudo esse composto por 19 alunos do 9º ano de escolaridade.

Neste estudo os alunos, de uma forma geral, encontram-se motivados para a aula de educação física, não havendo diferenças entre os sexos. O fator mais relevante em termos motivacionais apontado foi o da prática desportiva, seguido pelos restantes dois fatores (Mendes, 2012). O autor observou que os

rapazes estão mais motivados para a prática desportiva, mas que as raparigas indicam maior motivação para o desenvolvimento de capacidades.

3.METODOLOGIA

3.1.AMOSTRA

A amostra deste estudo é constituída por 397 alunos de ambos os sexos (ver tabela 1).

Estes alunos têm idades compreendidas entre os 15 e os 21 anos ($16\pm 1,10$ anos), num total de 221 alunos do sexo feminino e 176 alunos do sexo masculino.

Tabela 1 - Amostra dos alunos que participaram neste estudo.

Sexo	Feminino (n)	Masculino (n)	Total	Percentagem
Ano de escolaridade				
10º	78	59	137	34,51%
11º	67	65	132	33,25%
12º	76	52	128	32,24%
Total	221	176	397	
Percentagem	55,67%	44,33%		

3.2.PROCEDIMENTOS

Para a realização deste estudo utilizamos uma metodologia quantitativa. Fizemos uma recolha de dados direta, em que utilizamos o QMEF (Questionário para a Motivação em Educação Física).

Apesar de grande parte dos estudos sobre motivação utilizarem o QMAD (Questionário de Motivação para Atividades Desportivas), consideramos que esse não se encontra adaptado às aulas de educação física e visa mais a competição. Por esse motivo escolhemos deste instrumento que se encontra devidamente validado (Pereira et al., 1998) e adaptado especificamente às aulas de educação física.

Foi efetuado no sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar (<http://mime.gepe.min-edu.pt>) um pedido de autorização para aplicação do questionário. Após aprovação, este questionário foi preenchido no decorrer de

uma aula de educação física, tendo existido apenas uma fase de recolha de dados.

3.3. CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Foram incluídos alunos de duas turmas de cada ano de escolaridade do ensino secundários das três escolas públicas do concelho de Viseu. São elas a Escola Secundária Alves Martins, Escola Secundária de Viriato e Escola Secundária de Emídio Navarro. A escolha das turmas a aplicar o questionário foi feita pelos professores de educação física.

No total foram aplicados 400 questionários, sendo que 3 estavam mal preenchidos e por esse motivo foram eliminados.

3.4. INSTRUMENTO

O QMEF foi construído baseando-se em 3 fatores de motivação que são elas: fator 1 - **Prática desportiva ou da disciplina de educação física** (gostar de exercício físico, querer mais aulas de educação física); fator 2 - **Desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras** (aprender novas técnicas, melhorar as capacidades motoras); fator 3 - **Realização** (ter um estatuto elevado dentro da turma, ser importante, obter recompensas) (Pereira, P. et al 1998). Os fatores constantes do questionário são pontuados numa escala que varia entre 1 e 4 (**1 = discordo totalmente; 2 = concordo pouco; 3 = concordo e 4 = concordo totalmente**). Desta forma, a pontuação de cada item varia entre 1 e 4, o que define que os valores da escala de motivação se podem encontrar entre o mínimo de 14 e o máximo de 56, em que quanto mais elevado for o valor maior será a motivação do aluno e vice-versa.

3.5. TRATAMENTO DE DADOS

A análise estatística dos dados foi realizada em SPSS 20. Utilizamos o T-Test e ANOVA para verificar se existia relação significativa dos resultados entre os dois sexos, entre os anos de escolaridade que os alunos frequentam e entre os sexos de cada ano de escolaridade.

A significância estatística foi aceite a $p \leq 0,05$ para toda a análise.

4. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados obtidos foram sujeitos a comparação entre o sexo feminino e masculino; o ano de escolaridade que os alunos frequentam e o sexo dentro de cada um dos três anos de escolaridade do ensino secundário.

Tabela 2 - Valores da média, desvio padrão ($\bar{x} \pm \sigma$) e da ordenação dos itens do QMEF.

Item	Ord.	Descrição	$\bar{x} \pm \sigma$	Fator
13	1	Gosto das aulas de educação física.	3,43±0,77	1
4	2	Gosto de fazer exercício físico.	3,44±0,74	1
10	3	Gosto de aprender novas técnicas nas aulas de educação física.	3,21±0,74	2
6	4	Quando vou para as aulas de educação física sinto-me contente.	3,12±0,82	1
14	5	Gosto das matérias ensinadas nas aulas de educação física.	3,10±0,81	2
1	6	Penso que nas aulas de educação física o tempo passa depressa.	3,19±0,84	1
9	7	Se na escola aumentassem o número de horas semanais de educação física ficava contente.	2,86±1,09	1
8	8	Gosto que o professor proponha tarefas difíceis durante as aulas de educação física.	2,80±0,95	2
11	9	Para mim é importante que as aulas sejam relativamente intensas para melhorar as minhas capacidades motoras.	3,09±0,82	2
2	10	Nas aulas de educação física eu sou empenhado.	3,27±0,70	1
5	11	Sempre que um colega consegue realizar corretamente uma tarefa difícil na aula de educação física, eu admiro-o.	3,15±0,86	3
7	12	Obter uma boa nota na disciplina de educação física é algo que me preocupa.	3,30±0,78	3
12	13	Para mim a disciplina de educação física é tão importante quanto as outras.	3,14±0,88	3
3	14	Obter melhores resultados (correr mais, etc.) que os meus colegas na disciplina de educação física é para mim	2,49±1,02	3

Conforme se pode observar na tabela acima, apresentamos a distribuição dos itens do QMEF pelos fatores e a sua ordenação. Os fatores aparecem numerados de 1 a 3 em que 1 corresponde a “prática desportiva ou da

disciplina de educação física”; 2 corresponde a “desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras” e o 3 corresponde a “realização”.

Ao analisar a tabela 2, verificamos que o item que apresenta a média mais elevada, onde os alunos apresentam uma maior motivação, é o número 4 “Gosto de fazer exercício físico.” ($\bar{x}=3,44$), seguindo-se do número 13 “Gosto das aulas de educação física.” ($\bar{x}=3,43$). O item com a média inferior, o que representa uma menor motivação dos alunos, é o número 3 “Obter melhores resultados (correr mais, etc.) que os meus colegas na disciplina de educação física é para mim importante.” ($\bar{x}=2,49$).

Tabela 3 - Valores da média e desvio padrão ($\bar{x}\pm\sigma$) de todas as perguntas.

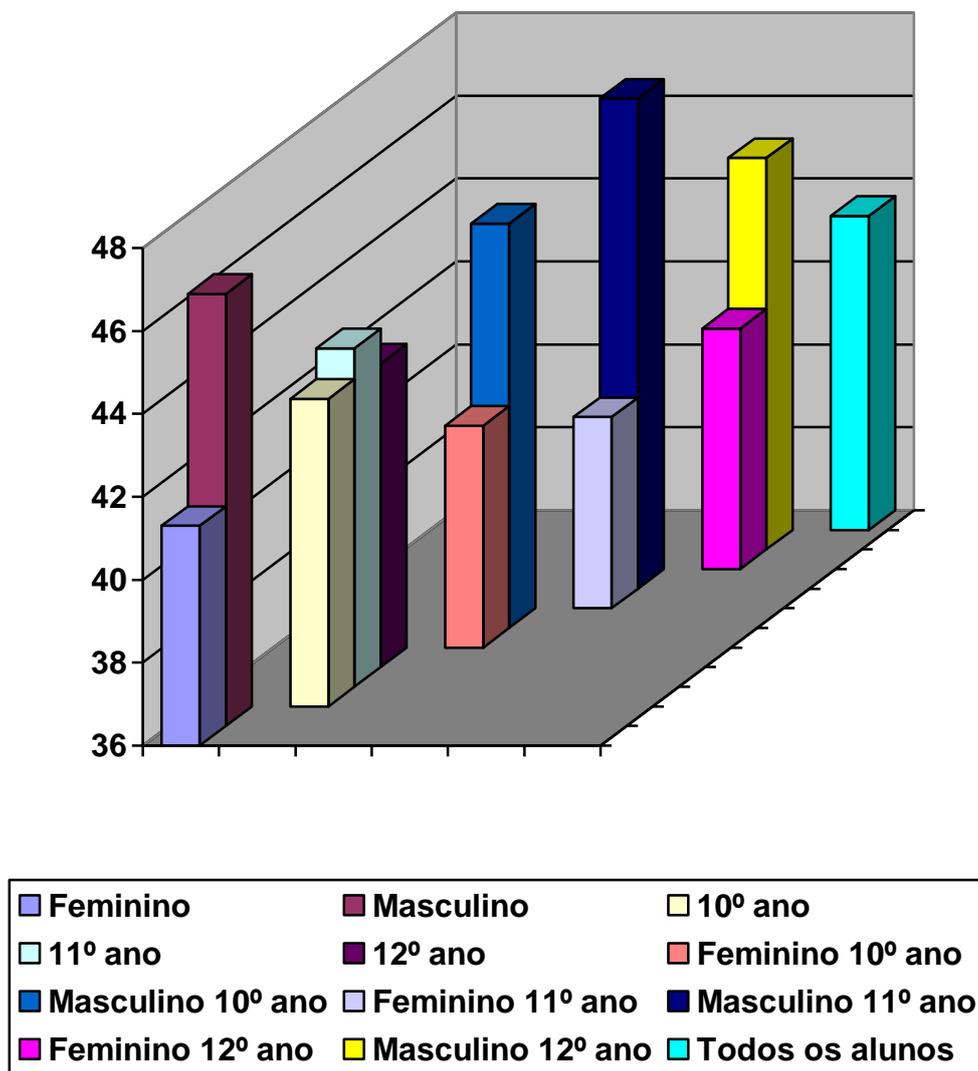
	$\bar{x}\pm\sigma$
Total de perguntas	3,11±0,88

De acordo com o valor apresentado na tabela acima, os alunos encontram-se motivados para as aulas de educação física, uma vez que o valor máximo de resposta é 4 e a média dos dados recolhidos é de 3,11.

Tabela 4 - Valores da média e desvio padrão ($\bar{x}\pm\sigma$) da cotação do QMEF entre os sexos, entre os anos de escolaridade e entre os sexos dentro de cada ano de escolaridade.

	$\bar{x}\pm\sigma$	P
Total Feminino	41,30±7,73	0,000
Total Masculino	46,42±8,38	
Total 10º ano	43,24±8,52	0,617
Total 11º ano	44,16±8,15	
Total 12º ano	43,32±8,59	
Feminino 10º ano	41,35±8,16	0,003
Masculino 10º ano	45,75±8,39	
Feminino 11º ano	40,61±6,81	0,000
Masculino 11º ano	47,82±7,83	
Feminino 12º ano	41,8±8,09	0,023
Masculino 12º ano	45,44±8,94	
Todos os alunos	43,57±8,41	

Gráfico 1 - Valores da média da cotação do QMEF entre os sexos, entre os anos de escolaridade e entre os sexos dentro de cada ano de escolaridade.



Podemos observar na tabela 4 e no gráfico 1, acima indicados, que, de uma forma geral, todos os grupos estão motivados para a educação física. O sexo masculino apresenta valores médios de resposta mais elevados ($46,42 \pm 8,38$) que o sexo feminino ($41,30 \pm 7,73$), e a diferença destes valores tem significância estatística ($P=0,000$). Relativamente à comparação entre os anos de escolaridade não se encontram diferenças estatisticamente significativas ($P= 0,617$). Quando comparamos o sexo dentro de cada ano de escolaridade verificamos que o sexo masculino se encontra significativamente mais

motivado que o feminino nos três anos de escolaridade ($P=0,003$; $P=0,000$ e $P=0,023$, respetivamente).

Tabela 5 - Valores da média e desvio padrão ($\bar{x} \pm \sigma$) de todos os fatores entre todos os alunos.

Fator	$\bar{x} \pm \sigma$
Prática desportiva ou da disciplina de educação física	3,22±0,66
Desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras	3,05±0,69
Realização	3,02±0,62

Os itens do QMEF estão agrupados em três fatores motivacionais (indicado na tabela 4) que vamos considerar na apresentação dos resultados.

Observando a tabela 5 podemos afirmar que os alunos atribuem mais importância ao fator “Prática desportiva ou da disciplina de educação física”, seguindo-se o fator “Desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras” e por último ao fator “Realização”.

Tabela 6 - Valores da média e desvio padrão ($\bar{x} \pm \sigma$) dos fatores entre sexos.

Fator	Feminino	Masculino	P
	$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$	
Prática desportiva ou da disciplina de educação física	3,03±0,63	3,45±0,61	0,000
Desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras	2,87±0,63	3,27±0,69	0,000
Realização	2,91±0,55	3,15±0,68	0,000

De acordo com o indicado na tabela 6 podemos observar que a média da pontuação do sexo masculino é superior relativamente ao sexo feminino, em todos os fatores de motivação, apresentando, todos eles, diferenças estatisticamente significativas ($P= 0,000$).

Tabela 7 - Valores da média e desvio padrão ($\bar{x} \pm \sigma$) dos fatores entre os diferentes anos de escolaridade

Fator	10º ano	11º ano	12º ano	P
	$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$	
Prática desportiva ou da disciplina de educação	3,18±0,64	3,26±0,66	3,20±0,67	0,583
Desenvolvimento de capacidades e habilidades	3,03±0,70	3,10±0,65	3,02±0,71	0,615
Realização	3,00±0,67	3,05±0,57	3,01±0,63	0,000

De acordo com o apresentado na tabela 7 podemos observar que os alunos do 11º ano são aqueles que apresentam médias de respostas mais elevadas em todos os fatores do QMEF, no entanto as diferenças encontradas apenas são estatisticamente significativas no fator “realização” (P=0,000).

Tabela 8 - Valores da média e desvio padrão ($\bar{x} \pm \sigma$) dos fatores entre sexos dos alunos do 10º ano de escolaridade.

Fator	Feminino	Masculino	P
	$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$	
Prática desportiva ou da disciplina de educação física	3,02±0,65	3,40±0,57	0,000
Desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras	2,89±0,67	3,22±0,71	0,168
Realização	2,92±0,59	3,11±0,74	0,000

Com base nos dados apresentados na tabela 8 podemos analisar que relativamente ao fator “prática desportiva ou da disciplina de educação física” existem diferenças estatisticamente significativas entre os alunos do sexo feminino e masculino do 10º ano de escolaridade (P=0,000), sendo a média do sexo masculino superior. No fator “desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras” as diferenças não são estatisticamente significativas (P=0,168). Relativamente ao fator “realização” as diferenças encontradas são estatisticamente significativas (P=0,000), em que os rapazes apresentam uma média superior de resposta.

Tabela 9 - Valores da média e desvio padrão ($\bar{x} \pm \sigma$) dos fatores entre sexos dos alunos do 11º ano de escolaridade.

Fator	Feminino	Masculino	P
	$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$	
Prática desportiva ou da disciplina de educação física	2,97±0,59	3,57±0,58	0,000
Desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras	2,84±0,55	3,37±0,64	0,000
Realização	2,87±0,47	3,23±0,60	0,000

Ao analisar a Tabela 9 conclui-se que o sexo masculino obteve uma média mais elevada em todos os fatores que o sexo feminino, sendo as diferenças encontradas estatisticamente significativas como se pode observar pelo valor de p (P=0,000 em todos os fatores). O fator “prática desportiva ou da disciplina

de educação física” é aquele onde a diferença da média de respostas é mais acentuada.

Tabela 10 - Valores da média e desvio padrão ($\bar{x} \pm \sigma$) dos fatores entre sexos dos alunos do 12º ano de escolaridade.

Fator	Feminino	Masculino	P
	$\bar{x} \pm \sigma$	$\bar{x} \pm \sigma$	
Prática desportiva ou da disciplina de educação física	3,09±0,66	3,37±0,66	0,021
Desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras	2,88±0,66	3,22±0,75	0,011
Realização	2,95±0,58	3,10±0,70	0,219

De acordo com o observado na Tabela 10 conclui-se que no fator “prática desportiva ou da disciplina de educação física” existem diferenças estatisticamente significativas entre as respostas do sexo masculino e do sexo feminino ($P=0,021$), sendo que o sexo masculino apresenta uma média mais elevada que o feminino. Verifica-se o mesmo para o fator “desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras” ($P=0,011$). No fator “realização” a diferença encontrada não tem significância estatística ($P=0,219$).

4.2.DISSCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apesar do elevado número de estudos existentes na área da Motivação desportiva, mais especificamente na Motivação para a Educação Física, constatou-se que estudos que utilizaram o Questionário de Motivação em Educação Física (QMEF) são muito reduzidos (Mendes, 2012; Mendes, 2011; Pereira et al., 1998; Pimentel et al., 2000). Desta forma, o nosso estudo mostra ser pertinente, na medida em que aplica este instrumento numa totalidade 397 alunos, reunindo todas as escolas com ensino secundário público no concelho de Viseu.

Serão estes estudos, que aplicaram o mesmo instrumento, que irão servir de base de comparação à nossa investigação.

Os resultados do presente estudo permitem-nos afirmar que, de uma forma geral, os alunos estão muito motivados para a educação física, uma vez que a média das suas respostas é elevada ($\bar{x}=3,11$), num máximo de 4, e, como consequência, a cotação total do questionário é também elevada ($\bar{x}=43,57$) num máximo e 56. Pereira e colaboradores (1998) referem, também, que os alunos se encontram bastante motivados para a educação física, acontecendo o mesmo nos estudos de Mendes (2012) e Mendes (2011) em que este concluiu que os alunos se encontram motivados para as aulas de educação física. Pimentel e colaboradores (2000) referem que os alunos apresentaram níveis elevados de motivação para a educação física. Isto poderá ser explicado pelo facto de a atividade física ser considerada um processo de formação da personalidade, oferecendo estímulos que possibilitam a prevenção de algumas desadaptações e psicopatologias. Por este motivo a prática desportiva poderá ser vista como um bio-regulador, assim como fator determinante na aquisição de valores, especificamente na adolescência (Botelho & Duarte, 1999). A educação física escolar é o local ideal de promoção de prática desportiva regular.

No presente estudo, ao observarmos os fatores motivacionais de acordo com a importância atribuída pelos alunos, verificamos que o fator que mais valorizaram foi o da prática desportiva ($\bar{x}=3,22$), seguindo-se o de desenvolvimento de capacidades ($\bar{x}=3,05$) e finalmente o fator realização ($\bar{x}=3,02$). Pimentel e colaboradores (2000) depararam-se com os mesmos resultados relativamente à valorização de cada um dos fatores motivacionais, assim como Pereira e colaboradores (1998). Desta forma, podemos concluir com base no referido por Batista (2000) que a prática desportiva tem um papel importante para os jovens, pois ajuda-os a gostar mais do seu corpo, promove alterações à saúde geral e encoraja a auto aceitação.

Já Mendes (2012) concluiu que o fator da prática desportiva é aquele que os alunos mais valorizam, mas os fatores de desenvolvimento de capacidades e realização obtiveram igual importância.

Quando comparámos o sexo masculino vs. feminino, observamos que os rapazes encontram-se mais motivados para a educação física que as raparigas, uma vez que a média dos fatores de motivação é superior nos rapazes, havendo significância estatística nos resultados ($P=0,000$ em todos os fatores), indo de encontro aos resultados encontrados por Mendes (2012). Isto mostra-nos que existem diferenças nas expectativas entre rapazes e raparigas, podendo dever-se à maior produção de energia e força muscular por parte dos rapazes, necessitando, por isso, de jogos mais ativos e as raparigas, mais passivas, procurarem jogos mais tranquilos (Romero, 1992). No estudo de Mendes (2011) este não encontrou diferenças na motivação do sexo feminino e do sexo masculino, o mesmo aconteceu a Pereira e colaboradores (1998). Pimentel e colaboradores (2000) referem que são os elementos do sexo feminino que se encontram mais motivados para a educação física.

Relativamente ao fator mais motivante, o sexo masculino indica a prática desportiva, seguindo-se do desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras e por último a realização. Já o sexo feminino atribui uma maior importância, em primeiro lugar à prática desportiva, seguindo-se a realização e deixando para último o desenvolvimento de capacidades e habilidades motoras. Estes resultados relativos à importância atribuída aos fatores motivacionais foram de encontro às conclusões do estudo de Pimentel et al. (2000). Já Mendes (2012) encontrou uma valorização distinta atribuída a cada um dos fatores, tanto pelo sexo feminino como pelo sexo masculino.

Ao relacionarmos a motivação dos alunos por ano de escolaridade observamos que os alunos que apresentam médias mais elevadas em todos os fatores do QMEF são os do 11^o ano, no entanto as diferenças apenas são estatisticamente significativas no fator realização ($P=0,000$). Tendo em consideração a cotação do questionário pudemos concluir que não existem diferenças com relevância estatística quando comparamos a motivação nos três anos de escolaridade ($P=0,617$). Isto pode dever-se ao facto de a satisfação com a imagem corporal estar relacionada com a auto estima e com a prática desportiva. Estes maiores níveis de satisfação devem-se, em parte,

às modificações físicas que ocorrem na puberdade e que a prática desportiva produz aproximando dos ideais preconcebidos pela sociedade atual (Batista, 2000).

Nos estudos aqui apresentados, não foi utilizada como variável a comparação entre os anos de escolaridade. No entanto, Pimentel e colaboradores (2000) estudaram a variável a idade, e apesar de o nível de ensino ser distinto do nosso, conseqüentemente as idades dos alunos da sua amostra inferiores à nossa, este refere que os resultados seguem uma regressão linear com o aumento da idade, ou seja, quanto mais velhos são os alunos, menor é a motivação para a educação física.

Além da comparação da motivação entre os três anos de escolaridade que compõem o ensino secundário, decidimos, também, verificar se existem diferenças ao nível do sexo dentro de cada ano de escolaridade. Esta comparação é inovadora e acrescenta à literatura da área dados importantes na medida que não foi realizada em nenhum dos restantes estudos. Desta forma pudemos observar que no 10º ano de escolaridade existem diferenças significativas entre o sexo feminino e o sexo masculino, sendo o sexo masculino superior, nos fatores da prática desportiva ($P=0,000$) e da realização ($P=0,000$). No fator do desenvolvimento de capacidades a diferença existente entre os rapazes e as raparigas não tem significância estatística ($P=0,168$). Na cotação do questionário foram encontradas diferenças significativas entre a comparação dos géneros no 10º ano de escolaridade ($P=0,003$). Em relação ao 11º ano o sexo masculino está mais motivado, do que o sexo feminino, diferença essa que se revelou ser estatisticamente significativa ($P=0,000$ em todos os fatores). Ainda neste mesmo ano de escolaridade no fator da prática desportiva existem mais diferenças no valor da média do sexo masculino ($\bar{x}=3,57$) para o sexo feminino ($\bar{x}=2,97$). Para o 12º ano de escolaridade chegamos aos mesmos resultados, em que o sexo masculino demonstra maior motivação que o sexo feminino em todos os fatores motivacionais, sendo que nos fatores da prática desportiva ($P=0,021$) e desenvolvimento de capacidades ($P=0,011$) as diferenças encontradas têm significância estatística, mas no fator

realização, apesar de haver diferenças, estas não são estatisticamente relevantes ($P=0,219$). Ao considerarmos a cotação do questionário observamos que existem diferenças significativas entre os dois géneros ($P=0,023$).

Os resultados que foram encontrados analisando as diferenças entre os sexos dentro de cada ano de escolaridade, vão de encontro aos que haviam sido encontrados quando analisamos as diferenças entre os dois sexos independentemente do ano de escolaridade que frequentam, em que o sexo masculino demonstra uma maior motivação para as aulas de educação física, podendo ser justificado, mais uma vez, pelo facto de o sexo masculino ser mais ativo que o sexo feminino.

Este estudo tem algumas limitações que poderão ser tidas em consideração em investigações futuras nesta área. Uma vez que o questionário apenas foi aplicado nas escolas do concelho de Viseu as conclusões apuradas referem-se unicamente a este mesmo concelho, sendo que, para se generalizar estes resultados o instrumento deverá ser aplicado em mais concelhos e então ai realizar uma comparação para dados mais concretos. Uma outra questão reside no equilíbrio da escala. Este questionário foi concebido com uma escala de 4 pontos, tendo, como já foi referido anteriormente, uma pontuação mínima de 14 e uma máxima de 56. É da nossa opinião que esta escala deveria estar equilibrada, acrescentando mais um ponto à mesma.

5. CONCLUSÕES

Desta forma podemos concluir que os alunos, de uma forma geral, encontram-se muito motivados para as aulas de educação física, sendo que o sexo masculino está mais motivados para esta disciplina que o sexo feminino. Não foram encontradas diferenças na motivação para a educação física entre os anos de escolaridade e dentro de cada ano de escolaridade os rapazes apresentam uma motivação mais elevada que as raparigas.

Verificamos, então, que os alunos se encontram muito motivados para as aulas de educação física, o que vai comprovar a hipótese 1.

Relativamente à hipótese 2, em que referimos que a motivação depende do ano de escolaridade, verificamos que esta não é verificada pelo nosso estudo, uma vez que apenas o fator “realização” apresenta diferenças significativas relacionadas com o ano de escolaridade.

O sexo masculino encontra-se mais motivado para as aulas de educação física do que o sexo feminino, o que vai comprovar a hipótese 3, em que afirmávamos que as motivações são distintas dependendo do género.

A hipótese 4, em que afirmamos que o sexo masculino valoriza mais o fator realização, não foi comprovada, uma vez que com a análise dos dados concluímos que o fator mais valorizado pelo sexo masculino é a prática desportiva.

Para finalizar a hipótese 5, em que afirmamos que o sexo feminino valoriza mais o fator da prática desportiva, foi comprovada com os dados obtidos pelo nosso estudo.

6. BIBLIOGRAFIA

- ARANHA, A.; MELO, P.** (2006) *Níveis de satisfação com as aulas de Educação Física*. In *Revista Horizonte* Vol. XXI, nº 121, pp. 8-16.
- BAPTISTA, P.** (2000) *Satisfação com a imagem corporal e auto-estima: estudo comparativo de adolescentes envolvidas em diferentes níveis de actividade física*. In *Revista Horizonte* Vol. XVI, nº 91, pp. 9-15.
- BENTO, J. O.** (1991) *As funções da educação física*. In *Revista Horizonte*, Vol. VIII, nº 45, pp. 101-108.
- BENTO, J. O.** (1998) *Planeamento e avaliação em educação física*. Livros Horizonte. Lisboa.
- BENTO, J.O.** (1992) *Ideias para a atualização do conceito e da prática da educação e do ensino na escola*. Dossier. In *Revista Horizonte*, Vol. VIII nº 47.
- BENTO, J.O.; GARCIA, R.; GRAÇA, A.** (1999) *Contextos da pedagogia do desporto - Perspectivas e problemáticas*. Livros Horizonte. Lisboa.
- BOTELHO, A.; DUARTE, A.** (1999) *Relação entre a prática de actividade física e o estado de bem estar em estudantes adolescentes*. In *Revista Horizonte*, Vol. XV, Nº 90, pp. 5-7.
- BRITO, A.** (1994). *Psicologia do desporto, Noções Gerais*. In *Revista Horizonte*, Vol. X, nº 59, pp 173-178.
- BUNKER, L. K.** (1985) *Goal setting: the key to individual success*. In *Sport psychology*. Bunker, L. K.; Reilly, A. S. & Rotella, R. J. (Eds), Movement Publications, USA.

- CALCA, J.** (1993) *Contributo para o conhecimento e caracterização da Educação Física*. In *Revista horizonte*, Vol. X, Nº 57, pp. 101-110.
- CHICATI, K.** (2000) *Motivação nas aulas de educação física no ensino médio*. In *Revista de educação física /UEM Maringá*, vol 11, nº 1, pp. 97-105 <http://www.def.uem.br/> acedido em 11-02-2012.
- COELHO, O.** (2005) *Alguns procedimentos para tornar significativas as aulas de Educação Física*. In *Revista horizonte*, Vol. XX, Nº 120, pp. 29-33.
- DAVIDOFF, L. L.** (1983) *Motivação*. In *Introdução à psicologia*, McGraw – Hill, São Paulo.
- DIAS, M. I.; ALVES, J. A.** (1996) *Estruturas de motivos da prática da actividade física: estudo em jovens dos dois sexos, dos 10 aos 14 anos de idade, do concelho do Porto*. In *A FCEDF-UP e a psicologia do desporto: estudos sobre a motivação*. Fonseca, A. M. (ed), Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Porto.
- DORON, R. & PAROT, F.** (2001) In *Dicionário de Psicologia*. Climepsi Editores. pp 508-509, Lisboa.
- FERNANDES, U.** (1986) *Motivações do jovem para as actividades físicas e desportivas*. In *Revista Horizonte*, Vol.III, nº 15, pp. 75-76.
- FONSECA, A.** (2000) *A motivação dos jovens para o desporto e os seus treinadores*. In *Horizontes e orbitas no treino dos jogos desportivos*. J. Garganta (ED.), (p. 155-174). FCDE –UP/CEJD. Porto.

- FONSECA, A. M.** (1998) *Motivação para a prática desportiva*. In *Relatório apresentado às provas de aptidão pedagógica e capacidade científica*. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Porto.
- GLEITMAN, H.** (1993) *Motivação*. In *Psicologia*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- JANUÁRIO, C.** (1995) *Um conceito para a educação física*. In *Revista Horizonte*, Vol. XI, nº 66, pp. 203-207.
- LINO, L.S.** (2006) *Desporto e Educação – O equilíbrio desejável*. In *Revista Horizonte*, Vol. XXI nº 121, pp 3-16.
- MACCLELLAND, D. C.** (1987) *Biological aspects of human motivation*. In *Motivation intention and volition*. Halisch, F. & Kuhl, J. (eds). Springer – Verlag. Berlim.
- MACCLELLAND, D. C.** (1988) *Motives in the personality tradition*. In *Human motivations*. Cambridge. Cambridge.
- MARMELEIRA, J.; GOMES, G.** (2007) *A disciplina de Educação Física no Ensino Secundário. A perspectiva dos alunos do sudoeste alentejano*. In *Revista Horizonte* Vol. XXI nº 126, pp 36-41.
- MENDES, P.** (2011) *Relação da intensidade percebida na aula com a motivação dos alunos para a realização da aula Educação Física*. Projecto Investigação – Acção. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra.
- MENDES, P.** (2012) *Relatório Final de Estágio*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra.

- NUNES, M.** (1995) *Motivação para a prática desportiva*, in *Revista Horizonte*, Vol. XII, Nº67, pp 13-17.
- NUTTIN, J.** (1984) *A relational model of motivation*. In *Motivation, planning and action. A relational theory of behaviour dynamics*. Lea. New Jersey.
- PEREIRA, P.** (2000) *A planificação dos professores em educação física: alguns contributos para o seu estudo*. In *Revista Horizonte*, Vol XVI, nº 92, pp. 14-18.
- PEREIRA, P.; CARREIRO DA COSTA, F. & ALVES DINIS, J.** (1998). *A Motivação dos alunos para a Educação Física. A sua influência no comportamento nas aulas*. In *Revista Horizonte*, Vol. XV, nº 86, pp 7-15.
- PIMENTEL, B.; ÂMBAR, C.; ESTEVES, P. & BETTENCOURT, R.** (2000). *Motivação dos alunos para a Educação Física*. Seminário de Estágio Pedagógico. Escola Básica 3/S das Laranjeiras. Ponta Delgada.
- PIMENTEL, J.** (1996) *Condições de aprendizagem motora de diferentes alunos*. In *I Simposium de desporto*. J. Pimentel & F. Mendes (Eds.). IPV-ESSE,. pp. 102-120. Viseu.
- PIMENTEL, J.; NUNES, P.** (2002) *Influência da Proveniência na cultura desportiva dos jovens*. In *Revista Horizonte*, Vol. XVIII nº 104, pp 26-31.
- PIRES, P.** (2000) *O valor social e formativo da educação física e do desporto*. In *Revista Horizonte*, Vol. XVI, Nº 95, pp. 3-5.
- RÊGO, M.** (1998). *Motivação para a prática desportiva*. In *Revista Horizonte*, Vol. XIV, nº 81, pp 22-31.

- RÊGO, M. L.; ALVES, J. A.** (1996) *Motivação para a prática desportiva. Análise descritiva, factorial e comparativa dos motivos de participação no desporto escolar de crianças e jovens de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 10 e os 16 anos.* In *A FCDEF-UP e a psicologia do desporto: Estudos sobre motivação.* Fonseca, A. M. (ed). Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto. Porto.
- ROMERO, E.** (1992) *Educação Física o Masculino e o Feminino.* In *Revista horizonte*, Vol. VIII, Nº 52, pp. 141-144.
- SERPA, S.** (1992) *Motivação para a prática desportiva.* In *FACDEX: desenvolvimento somato-motor e factores de excelência desportiva na população escolar portuguesa.* F. Sobral & A. Marques (Coord.), Vol 2, p.89-97. Porto.
- SHIGUNOV, V.** (1997) *Metodologia de estilos de actuação dos professores de educação física.* In *Revista horizonte*, Vol. XIII, Nº 78, pp. 3-8.
- SOBRAL, F.** (1988) *Introdução à educação física.* Livros Horizonte. Lisboa.
- TOJEIRA, P.** (1992) *Tempo livre e desporto.* In *Revista Horizonte*, Vol. VIII, nº 49, pp 23-31.
- VALLERAND, R. J. & ROUSSEAU, F. L.** (2001) *Intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. A review using the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation.* In *Handbook of sport psychology.* Hausenblas, H. A.; Janelle, C. M. & Singer, R. N. (eds). Second edition. John Wiley & Sons. USA.
- WEINER, B.** (1987) *The role of emotions in a theory of motivation.* In *Motivation intention and volition.* Halisch, F. & Kuhl, J. (eds). Springer – Verlag. Berlim.

7.WEBGRAFIA

- CID, L.** (2002). *Alterações dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens*. In *Revista Digital, Buenos Aires*, ano 8, nº 55, Dezembro de 2002. Acedido em 11 de fevereiro, 2012 em <http://www.efdeportes.com/efd55/motiv.htm>.
- JACINTO, J.; CARVALHO, L.; COMÉDIAS, J.; MIRA, J.** (2001) *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º anos – Cursos Científico-humanísticos e cursos tecnológicos*. Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário. Acedido em 17 de agosto, 2012 em http://www.dgidc.min-edu.pt/data/ensinosecundario/Programas/ed_fisica_10_11_12.pdf.
- PIRES, A.; CID, L.; BORREGO, C.; ALVES, J.; SILVA, C.** (2010) *Validação preliminar de um questionário para avaliar as necessidades psicológicas básicas em educação física*. In *Revista Motricidade*, vol. 6, n. 1, pp. 33-51, FTCD / CIDESD. Acedido em 11 de fevereiro, 2012 em http://www.revistamotricidade.com/arquivo/2010_vol6_n1/v6n1_a04.pdf.
- ROSADO, A.** (1998) *Desenvolvimentos Sócio-afectivo em educação física. Percepção da importância da educação física e estratégias de intervenção no domínio sócio-afectivo por parte de professores experientes*. Acedido em 17 de agosto, 2012 em <http://hdl.handle.net/10400.19/782>.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO) (1978) *Carta internacional de educação física e do desporto*. Acedido em 17 de agosto, 2012 em <http://www.acm.pt/pdf/documentos/CartaIntEduFisicaDesportoUnesco.pdf>.

8.ANEXOS

Exmo. Sr. Diretor da Escola Secundária _____

ASSUNTO: SOLICITAÇÃO PARA APLICAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Eu, Flávia Isabel Rocha Lourenço, aluna do 2º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física Nos Ensinos Básico e Secundário na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, e no âmbito do mesmo encontro-me a realizar Dissertação com o tema “Motivação para as aulas de Educação Física – Estudo no Ensino Secundário das Escolas do concelho de Viseu”.

De forma a realizar esta investigação é necessária a aplicação de um questionário aos alunos deste nível de Ensino. Venho, por isso, solicitar ao Exmo. Sr. Diretor, assim como aos professores da disciplina de Educação Física, a vossa permissão para possibilitar que os alunos de duas turmas de cada ano de escolaridade do Ensino Secundário desta escola preencham um questionário (que junto em anexo) relacionado com esta temática, no decorrer das aulas de Educação Física, pelo que para tal, necessitamos, também, da colaboração de todos os professores do departamento de Educação Física desta escola.

Agradeço desde já a colaboração.

Viseu, 12 de Março de 2012

Flávia Isabel Rocha Lourenço – Mestranda

O Diretor

CONSIDERAÇÕES PARA A ENTREGA DO QUESTIONÁRIO

Antes de mais agradecemos a colaboração prestada, na medida em que esta é fulcral para a obtenção dos dados necessários para a realização deste estudo. Passo a explicar de uma forma sucinta os objetivos desta investigação. Pretendemos identificar se os alunos do Ensino Secundário do concelho de Viseu se encontram muitos motivados para as aulas de Educação Física e se existem diferenças nas motivações entre os sexos e o ano de escolaridade que frequentam.

Após esta breve apresentação, indicamos as considerações a ter para que a aplicação do questionário seja feita corretamente:

- ✓ Este questionário é somente dirigido a alunos que frequentem o **Ensino Secundário**;
- ✓ No momento da aplicação deve ser comunicado aos alunos que o objetivo é **apenas conhecer as suas opiniões acerca das aulas de Educação Física**;
- ✓ Deve ser referido que **todos os itens devem ter uma resposta, não existindo respostas corretas ou erradas**, e salientando que o **questionário é anónimo**;
- ✓ A aplicação do questionário deve decorrer, se possível, num **ambiente calmo e sereno e no decorrer de uma aula de Educação Física**;
- ✓ Por fim, se existirem **duvidas quanto às afirmações**, solicitamos que estas sejam esclarecidas pelo professor, devendo apenas **explicar o significado da afirmação em causa sem influenciar a resposta**.

Sou aluna do 2º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física Nos Ensinos Básico e Secundário na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro e encontro-me a realizar um estudo subordinado ao tema “A Motivação para as aulas de Educação Física – Estudo no Ensino Secundário das Escolas do Concelho de Viseu”.

Para que seja possível realizar este estudo, solicito o preenchimento do seguinte questionário, previamente autorizado pelo diretor da escola e pelo Departamento de Educação Física.

Antecipadamente agradeço toda a colaboração prestada.

Flávia Lourenço

QUESTIONÁRIO DE MOTIVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA (QMEF:

PEREIRA, P. ET AL 1998)

Indicam-se, no quadro abaixo, um conjunto de afirmações às quais deve responder, numa escala de **1 a 4**, em que **1 = discordo totalmente; 2 = concordo pouco; 3 = concordo e 4 = concordo totalmente**. Deve escolher apenas **UMA** resposta para cada afirmação e **TODAS** devem ter resposta.

Não existem respostas corretas ou erradas, trata-se apenas da sua opinião acerca das aulas de Educação Física. O questionário é anónimo e confidencial, apenas a investigadora terá acesso ao mesmo.

Idade: ____ Sexo: F ____ M ____ Ano: ____ Escola _____

Estou motivado(a) para as aulas de Educação Física porque:

1	Penso que nas aulas de Educação Física o tempo passa depressa.	1	2	3	4
2	Nas aulas de Educação Física eu sou empenhado.	1	2	3	4
3	Obter melhores resultados (correr mais, etc.) que os meus colegas na disciplina de Educação Física é para mim importante.	1	2	3	4
4	Gosto de fazer exercício físico.	1	2	3	4
5	Sempre que um colega consegue realizar corretamente uma tarefa difícil na aula de educação Física, eu admiro-o.	1	2	3	4
6	Quando vou para as aulas de Educação Física sinto-me contente.	1	2	3	4
7	Obter uma boa nota na disciplina de Educação Física é algo que me preocupa.	1	2	3	4
8	Gosto que o professor proponha tarefas difíceis durante as aulas de Educação Física.	1	2	3	4
9	Se na escola aumentassem o número de horas semanais de Educação Física ficava contente.	1	2	3	4
10	Gosto de aprender novas técnicas nas aulas de Educação Física.	1	2	3	4
11	Para mim é importante que as aulas sejam relativamente intensas para melhorar as minhas capacidades motoras.	1	2	3	4
12	Para mim a disciplina de Educação Física é tão importante quanto as outras.	1	2	3	4
13	Gosto das aulas de Educação Física.	1	2	3	4
14	Gosto das matérias ensinadas nas aulas de Educação Física.	1	2	3	4