

ÓSCAR MIGUEL GOMES TEIXEIRA

**A PERCEPÇÃO DO CLIMA MOTIVACIONAL EM EDUCAÇÃO
FÍSICA EM ALUNOS DO 3º CICLO E ENSINO SECUNDÁRIO.
INFLUÊNCIA DO ESTILO DE VIDA, DA ATITUDE FACE À
EDUCAÇÃO FÍSICA E DA ORIENTAÇÃO DE OBJECTIVOS**

Orientador: Professor Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Lisboa

2011

ÓSCAR MIGUEL GOMES TEIXEIRA

**A PERCEPÇÃO DO CLIMA MOTIVACIONAL EM EDUCAÇÃO
FÍSICA EM ALUNOS DO 3º CICLO E ENSINO SECUNDÁRIO.
INFLUÊNCIA DO ESTILO DE VIDA, DA ATITUDE FACE À
EDUCAÇÃO FÍSICA E DA ORIENTAÇÃO DE OBJECTIVOS**

Seminário/Relatório de Estágio apresentado com vista à obtenção do Grau de Mestre em Educação Física e Desporto Escolar no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Professor Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Departamento de Educação Física e Desporto

Lisboa

2011

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal analisar os estilos de vida de alunos de Educação Física, e relaciona-los com a percepção de competência, orientação de objetivos para a mestria, *performance approach*, *performance avoidance*, percepção de clima motivacional para a mestria, *performance approach*, *performance avoidance*, atitude gosto e importância face a disciplina de Educação Física.

Neste sentido foi aplicado um Questionário (Papaioannou et al. 2007, versão adaptada por Martins, 2010), em quatro escolas da rede de estágio pedagógico em Educação Física de 3º ciclo e Secundário, de modo a avaliar as percepções de 199 alunos com idades compreendidas entre os 14-20 anos.

Os resultados revelaram diferenças significativas entre alunos ativos e sedentários ao nível da percepção de competência ($p=0,000$), orientação de objetivos para a mestria ($p=0,000$), orientação de objetivos *performance avoidance* ($p=0,028$), percepção de clima motivacional para a mestria ($p=0,010$), atitude gosto pela educação física e suas matérias ($p=0,001$), e a atitude e importância atribuída à EF ($p=0,002$).

A análise das correlações demonstrou a existência de relação entre o estilo de vida sedentário relativamente à percepção de competência ($p=0,004$), e orientação de objetivos *performance avoidance* esta ultima no sentido inverso ($p=0,010$). Em relação aos alunos ativos apenas se verificou a existência de correlação para a orientação de objetivos *performance approach* ($p=0,048$).

PALAVRAS CHAVE: ESTILOS DE VIDA; ATIVIDADE FÍSICA; ATITUDE FACE À EDUCAÇÃO FÍSICA; PERCEPÇÃO DE COMPETÊNCIA; ORIENTAÇÃO DE OBJECTIVOS; CLIMA MOTIVACIONAL.

ABSTRACT

The main goal of this study is to know Physical Education students' lifestyles, and relate to the perception of competence, orientation to mastery goals, performance avoidance and performance approach, motivational climate to mastery, and student's attitude towards the physical education practice.

A questionnaire (Papaioannou et al. 2007, adapted version Martins 2010), was applied in four schools (third cycle and secondary schools) in order to assess the perception of one hundred and ninety nine students (aged fourteen to twenty years old) about the teaching practice in physical education.

The results revealed significant differences between active and sedentary students at the level of perceived competence ($p = 0.000$), orientation to mastery goals ($p = 0.000$), orientation of performance avoidance goals ($p = 0.028$), perception of the motivational climate to mastery ($p = 0.010$), attitude towards physical education practice and its subjects ($p = 0.001$), and also the attitude and emphasis on physical education practice ($p = 0.002$).

The analysis revealed a relationship for sedentary lifestyle, to the perceived competence ($p = 0.004$), and orientation performance avoidance but on the opposite direction ($p = 0.010$). Regarding active students, it was only confirmed the existence of influence for the guidance of performance approach objectives ($p = 0.048$).

KEYWORDS: ATTITUDE TOWARDS PHYSICAL EDUCATION, LIFESTYLES, PHYSICAL ACTIVITY, PERCEIVED COMPETENCE; GUIDANCE OBJECTIVES, MOTIVATIONAL CLIMATE.

Lista de Abreviaturas

AF – Atividade Física

AFMV - Atividade Física moderada a vigorosa

cit. – Citado

DE – Desporto Escolar

EF – Educação Física

et al. - Colaboradores

nº - Número

IDP – Instituto do Desporto de Portugal

ÍNDICE

ÍNDICE.....	V
ÍNDICE DE QUADROS	VI
ÍNDICE DE FIGURAS	VII
INTRODUÇÃO	1
PARTE I	1
ESTADO DA ARTE.....	4
1. Estilos de Vida e Atividade Física.....	4
2. Papel da escola e da Educação Física na promoção de estilos de vida ativos	7
3. Atitude dos alunos face à escola e à disciplina de Educação Física.	10
4. Perceção de competência e atividade física.....	12
5. Orientação de objetivos e atividade física.	15
6. Clima motivacional e atividade física.	19
Parte II.....	25
OBJECTO DE ESTUDO	26
1. Objetivos do Estudo	26
2. Variáveis analisadas	26
METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS.....	27
1. Caracterização da amostra	27
2. Instrumento.....	28
3. Procedimentos.....	29
3.1. Procedimentos Estatísticos	29
Parte III	30
RESULTADOS.....	31
Parte IV	43
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	44
CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	50
Parte V	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	53
Parte VI	59
ANEXOS.....	60

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização da Amostra	27
Quadro 2 - Participação informal nas atividades físicas e desportivas.....	31
Quadro 3 – Participação formal nas atividades físicas e desportivas	32
Quadro 4 – Participantes/não participantes no Desporto Escolar	33
Quadro 5 – Participantes nas atividades de Desporto Escolar	33
Quadro 6 – Participação nas AF formais, AF informais, e DE).....	34
Quadro 7 – Classificação da participação nas atividades física e desportivas	35
Quadro 8 – Frequência e tempo dedicado à atividade física semanal	35
Quadro 9 – Razões para não praticar atividades físicas e desportivas	36
Quadro 10 – Atitude face à escola.....	36
Quadro 11 – Atitude face à Educação Física	37
Quadro 12 – Perceção de competência dos alunos.....	38
Quadro 13 – Perceção global de competência	38
Quadro 14 – Perceção de imagem corporal	39
Quadro 15 – Orientação de objetivos para a prática de atividade físicas	40
Quadro 16 – Perceção do clima motivacional.....	40
Quadro 17 – Resultado das médias em função do estilo de vida dos alunos	41
Quadro 18 – Comparação de médias em função do estilo de vida dos alunos	VIII
Quadro 19 – Correlações entre os estilos de vida e as variáveis de estudo.	IX

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Distribuição de Idades dos Alunos por ano de escolaridade	28
Figura 2 – Comparação de médias em função do estilo de vida dos alunos.....	42

INTRODUÇÃO

O estilo de vida atual faz com que sejam levantadas algumas preocupações relacionadas com os comportamentos que conduzem à construção de um estilo de vida ativo e saudável. Rapidamente se compreendeu a importância dos indivíduos terem estilos de vida saudáveis, pois muitas doenças são uma consequência de comportamentos contraproducentes para a saúde, como a diminuição dos níveis de atividade física (WHO, 2002).

Está hoje assente e comprovada em muitos estudos a relação positiva entre a atividade física e a saúde, designadamente a ideia de que um estilo de vida ativo está associado à redução da mortalidade e, muito particularmente, a doenças cardiovasculares e ao excesso de peso, dados preocupantes porque representam fatores de risco para a saúde que se não forem corrigidos na infância continuarão a agravar-se na idade adulta (Portal da Saúde, 2007). Como forma de minimizar os efeitos prejudiciais do sedentarismo, a Organização Mundial de Saúde reconhece a importância de programas com o objetivo de promover a atividade física e a prática desportiva junto das populações.

A atividade física é um termo complexo, sendo definido por um conjunto de movimentos, tanto na forma de deslocação como nas tarefas que realizamos, através do dispêndio de energia. A atividade física envolve assim o desenvolvimento e a aprendizagem de competências, valores e normas sofrendo uma influência significativa da família, ambiente social e grupo de amigos. Por vezes a prática de atividade física deve ser vista como uma praxis axiológica devido à riqueza de situações interativas que pode proporcionar. A prática é um pensamento em ação, uma vivência que reflete a produção de resultados, comportamentos suscetíveis de diferentes qualificações.

Os conceitos de atividade física e estilo de vida têm vindo a ser investigados com alguma regularidade, e atendendo à relevância do exercício físico, tornou-se necessário perceber quais as variáveis que condicionam a atitude dos alunos e influencia o seu estilo de vida.

A escola surge naturalmente como um local credível para a implementação de estratégias de promoção da saúde, principalmente porque abrange crianças e adolescentes numa etapa decisiva do seu desenvolvimento físico e intelectual, onde existe uma intenção de influenciar a atitude dos alunos face a prática de atividade física regular.

No sistema escolar, surge a disciplina e os professores de educação física, considerados como os principais promotores e defensores de uma educação para a saúde,

centrada na atividade física e desporto como uma das áreas prioritárias. A disciplina de Educação Física deverá assim assumir um papel primordial em todo o processo para o desenvolvimento de estilos de vida ativos e saudáveis ao longo da vida (Trudeau & Shephard, 2005).

Associação de Educação Física do Reino Unido Reino (2001) afirma que a atividade física de qualidade deve ser promovida nas escolas, porque é um comportamento de saúde chave que fornece benefícios para os jovens.

A configuração da perceção de competência ou habilidade tem tido destaque na investigação como um fator que está intimamente relacionado com indicadores motivacionais como a participação nas atividades físicas. Especificamente, o motivo da participação pode ser mediada pela perceção de competência de um indivíduo para a tarefa ou atividade. Além disso, estudos no desporto revelam que as crianças e jovens com altas perceções de competência física possuem maior perceção de controlo interno, orientações motivacionais intrínsecas e níveis de participação e desempenho do que os seus homólogos.

Assim sendo, a presente investigação teve como objetivo saber qual a perceção dos alunos sobre a escola e a disciplina de Educação Física e verificar se estas estão a contribuir para a promoção de estilos de vida ativos e saudáveis.

O trabalho foi realizado em quatro escolas secundárias com 3ºciclo do ensino básico, situadas em Lisboa e Setúbal. A investigação utilizou como instrumento de recolha de informação, um questionário (Papaioannou et al. 2007, versão adaptada por Martins 2010). A análise destes dados permitirá compreender melhor o papel da escola e da Educação Física na promoção da saúde. Esta investigação, comparada com o conhecimento existente, permitirá levantar novas perspectivas futuras sobre programas de intervenção.

O presente trabalho está organizado em 6 partes, sendo elas: Estado da arte, objeto de estudo, metodologia, apresentação dos resultados, discussão dos resultados, conclusões e recomendações.

PARTE I

Estado da Arte

ESTADO DA ARTE

1. Estilos de Vida e Atividade Física

Estilo de vida é uma expressão que descreve um conjunto de comportamentos, expressos geralmente sob a forma de padrões de consumo, que caracterizam a maneira como um indivíduo ou grupo social se enquadra na sociedade. A noção de estilo de vida originou-se a partir das pesquisas sobre as doenças não infecciosas, principalmente nos países desenvolvidos. À medida que a ciência se desenvolve e as tarefas humanas são facilitadas, o progresso tem trazido uma situação dúbia, por um lado verifica-se a redução da mortalidade por doenças infecto contagiosas e o aumento da longevidade, por outro lado o aparecimento de doenças crónico degenerativas que afetam negativamente a qualidade de vida (Marques 2010).

O estilo de vida caracteriza-se pelas escolhas que cada indivíduo faz no seu dia-a-dia, sendo a infância o período onde se verifica a aquisição de muitos dos valores relacionados com prática de atividade física, e que conduz a um conjunto de comportamentos importantes na construção de um estilo de vida saudável. Para que estes elementos se verifiquem é necessário que haja por parte dos sujeitos um reconhecimento da importância da atividade física para as suas vidas.

Existem fatores positivos e negativos no nosso comportamento e estilo de vida que podem manter, promover ou melhorar a saúde de cada indivíduo, como também prejudicá-la ou diminuí-la. Muitos outros contribuem para que os jovens sejam sedentários, falta de tempo, motivação, apoio insuficiente, falta de orientação dos adultos, sentimentos de vergonha ou incapacidade, falta de locais seguros e atrativos, e a simples ausência de conhecimento das vantagens e benefícios de ser ativo. O aumento do sedentarismo tem contribuído para que crianças e jovens estejam com mais excesso de peso, dados preocupantes porque representam fatores de risco para a saúde que se não forem corrigidos na infância continuarão a agravar-se na idade adulta.

Nesta perspetiva sabemos que a participação desportiva e a atividade física são fatores importantes na construção de um estilo de vida saudável. Quando se verifica a participação dos jovens em associações ou clubes estaremos mais perto da criação de hábitos que permite uma gestão e controlo em torno de uma forma de estar na vida mais saudável.

Nas últimas décadas o aparecimento de novas doenças crónicas e degenerativas tem afetado negativamente a qualidade de vida das populações, tendo-se relacionado a sua

prevenção com a prática de atividades físicas e desportivas. Este novo paradigma tem conduzido à implementação de diversos programas em vários países do mundo, destacando a necessidade de hábitos saudáveis como a prática regular de atividades físicas. A título de exemplo destacamos os seguintes programas: North Karelia (Finlândia), Active Living (Canadá), Active ForLife (Reino Unido), Active Austrália (Austrália), Mexa-se Mais (Portugal), (Marques, 2010)

Essas doenças têm a sua origem numa série de fatores como a predisposição genética, influência do meio externo e hábitos de vida, destacando-se nesse último a prática de atividades físicas e desportivas. Com o avanço e propagação dessa nova epidemia silenciosa a uma escala mundial, o conceito de saúde teve de ser revisto e as instituições de saúde passaram a salientar a importância de conceitos como promoção e prevenção. Por isso, o estilo de vida tem sido apontado como um dos fatores mais importantes na elaboração das propostas para a promoção da saúde e da qualidade de vida das populações. Como atualmente as principais causas de doença e mortalidade estão relacionadas com o estilo de vida.

Outros estudos realizados também nesta área evidenciam a existência do estilo de vida ativo dos adultos, transversalmente à participação desportiva durante a infância e adolescência, pois revelam que a obtenção de boas habilidades motoras neste período vai estimular a participação desportiva ao longo da vida (Porfírio 2009).

Está bem expresso os benefícios da atividade física para a qualidade de vida e bem-estar, porém apenas 30% da população é ativa, com elevada aptidão física (Dias & Graça, 2001). O estudo realizado por Marivoet (2001), sobre os hábitos desportivos da população portuguesa, verificou que apenas 23% da população realizava alguma prática desportiva. Estes resultados têm levado a compreender a importância da prática regular de atividade física para saúde, funcionando como um agente para a criação de estilos de vida saudáveis. Deste modo, a promoção da atividade física passou a ser o foco de vários programas de saúde pública.

A prática de atividade física tomou um sentido importante para a vida da população em geral e em especial para as crianças. Este facto realça também questões como que quantidade de atividade física deve ser recomendada.

De acordo com as recomendações nacionais e internacionais, nomeadamente a acumulação de 60 minutos por dia para os jovens e de 30 minutos por dia para pessoas adultas e idosas de atividade moderada (IDP 2010).

Um estudo recente tendo em vista a implantação de estratégias da promoção da atividade física, realizado pelo Instituto do Desporto de Portugal, procedeu à avaliação de

incluiu 6299 portugueses com 10 ou mais anos de idade. Os resultados obtidos mostram que grande parte das pessoas é suficientemente ativa sendo que para os homens verificou-se uma prevalência de 76,7% e para as mulheres de 63,7%. Este facto altera substancialmente os dados obtidos por Marivoet e Dias e Graça em 2001 que registaram apenas 23% e 30% da população como ativa. Importa referir que apesar da evolução substancial da população ativa, os estudos quantificaram diferentes tipos de atividade física, Marivoet e Dias & Graça em 2001 apenas em contexto formal e o IDP em contexto formal e informal.

Um outro estudo realizado por Piéron (2004) através da comparação internacional de participação pouco frequente em atividades físicas e desportivas extraescolares, em jovens de 15 anos, concluiu que a proporção de jovens que praticam atividade desportiva varia de 30 a 50% nos rapazes, e de 20% nas raparigas. Também no que respeita as recomendações para que se faça uma atividade com uma intensidade moderada, em ambos os sexos e todas as faixas etárias, as percentagens de jovens envolvidos em atividades de baixa intensidade são bastante altas e proporcionam um quadro daquilo que se pode esperar em termos de benefícios de aptidão ou saúde. Resumindo, há uma clara distinção entre as raparigas e os rapazes, independentemente da idade e do país.

Com o objetivo de comparar o estilo de vida de adolescentes ativos e sedentários, Rolim, Matias, Andrade e Cunha (2007), realizaram um estudo descritivo exploratório onde participaram 216 adolescentes de uma escola pública de ensino médio com idades compreendidas entre os 13-19 anos, utilizando como instrumento um Questionário de autoavaliação do estilo de vida e autoeficácia. Os resultados verificaram que os rapazes são significativamente mais ativos do que as raparigas e que os adolescentes ativos apresentam melhor estilo de vida que os sedentários, tanto entre os rapazes como entre raparigas. Pode-se concluir que a Educação Física escolar, os clubes e outros programas que promovam a atividade física entre os jovens devem incentivar a atividade física nesta faixa etária, para que este hábito se consolide e permaneça ao longo da vida.

Estamos perante a evidência de que as crianças e os jovens que apresentam altos índices de atividade ou inatividade física atualmente, poderão revelar enquanto adultos índices semelhantes de participação mantendo um estilo de vida constante e saudável ou um estilo sedentário.

2. Papel da escola e da Educação Física na promoção de estilos de vida ativos

A escola constitui, para muitas crianças um lugar privilegiado para a promoção de estilos de vida ativos, considerando que frequentam o ensino obrigatório, é o local onde passam grande parte de suas vidas, possibilitando um acesso ao conhecimento e à prática das atividades físicas desportivas. É também neste espaço escolar que se centra o foco da investigação e intervenção, procurando perceber em que moldes se pode influenciar e capacitar os indivíduos na crença que estão a fazer algo útil para as suas vidas, agindo de forma saudável e alterando atitudes e comportamentos. Assim, toda uma sociedade possui um papel fundamental na motivação dos cidadãos para a prática de atividades físicas e desportivas, no entanto, a escola, a EF e os professores assumem uma maior importância para os jovens.

As Escolas podem promover objetivos de saúde pública entre os jovens, aumentando a atividade física através da utilização eficiente da educação física e do currículo. McKenzie, et al., (1996), realizaram nos Estados Unidos um estudo multicêntrico, utilizando como método um teste cardiovascular em crianças e adolescentes. O objetivo foi testar a eficácia do programa de saúde cardiovascular em 96 escolas públicas de vários estados. Os resultados deste estudo através da análise de 2.096 aulas de educação física verificaram que a atividade física moderada a vigorosa aumentou de 37,4% no período inicial para 51,9%. Em conclusão a implementação de um currículo padrão e um programa de desenvolvimento pessoal aumenta a AFMV nas crianças das classes escolares.

Dentro do mesmo tema para Wallhead e Buckworth (2004), a escola e a educação física podem ser uma poderosa influência na promoção da saúde e da atividade física dos jovens. A promoção da percepção de competência atlética e a pedagogia são pressupostos psicológicos e motivacionais determinantes para que a intenção de prática e atitude face a escola seja alterada. Muito mais que uma prática regular está associada o fator saúde, que pode e deve ser o objetivo principal de elevada importância, a tendência para o risco de obesidade e doenças cardiovasculares, emerge de estilos de vida sedentários, por falta de hábitos ligados a atividade física provenientes da infância e que se arrastam para a adolescência.

Para descrever os resultados de um projeto de promoção da saúde na Austrália, McBride e Midford (1999), entrevistaram os diretores de 59 escolas envolvidas. Os resultados reforçam que o papel da escola é fundamental, no sentido de produzir mudanças

significativas na promoção da saúde e da atividade física, porém referem que o apoio externo é fundamental. A educação física e a promoção de estilos de vida ativos fazem parte do dia-a-dia inserida tanto no currículo escolar, como numa cultura vista por todos como algo significativo na sociedade atual. Hoje a disciplina educação física dá um contributo fundamental neste sentido, sendo muito clara nas suas finalidades e nos objetivos definidos.

Trudeau e Shephard (2005), realizaram uma extensa revisão da literatura com o objetivo de analisar os efeitos dos programas de educação física escolar. Encontraram mais de 3000 artigos publicados entre os anos 1970 e 2003. Os resultados mostram que o período na escola é o ideal para o combate ao sedentarismo, através dos programas de educação física, e do reajustamento do tempo disponível em função da idade. Verifica-se em toda a literatura analisada que um volume adequado de E.F. de qualidade pode contribuir significativamente com atividade física moderada a vigorosa, verificando-se na escola e na disciplina um ambiente com potencial para exercer influência sobre a prática de atividade física semanal.

Com a finalidade de examinar o papel da escola baseada na E.F. e na atividade extracurricular nos Estados Unidos, Bocarro, Kanter, Casper, e Forrester (2008), apresentam a noção de um currículo de E.F. com ênfase para as atividades internas antes, durante e depois da escola, de modo a facilitar a aprendizagem de habilidades que permita aos alunos desfrutar da participação de várias modalidades, assim como reduzir a epidemia de obesidade que atingiu os Estados Unidos. Os autores concluem que as escolas representam as únicas instituições que têm contacto estruturado e contínuo, com quase todas as crianças. A solução parece bastante simplista, as crianças precisam se movimentar mais e comer menos. Devem ser adotados programas extracurriculares, com atividades internas, para que possam ajudar os alunos a desenvolver ou aprimorar habilidades numa variedade de atividades desportivas, aumentando o seu repertório de habilidades de lazer, facilitando a adesão ao longo da vida ao desporto e atividade física. O aumento da oferta das modalidades existentes no currículo com uma filosofia de escola que incentiva a vida ativa, pode ter um impacto positivo profundo sobre a prática de A.F.

Fox, Cooper, e McKenna (2004), sintetizaram o papel da educação primária e secundária britânica na promoção da atividade física em crianças. Os últimos anos viram uma explosão no interesse do governo na atividade física e no papel na saúde pública, tendo a percepção de que a população se tornara a mais obesa da Europa. O Período que as crianças estão na escola tem sido o foco para compreender de que forma elas o ocupam e que tipos de atividade realizam. Através da motorização da frequência cardíaca das crianças com idades

compreendidas entre os 10-16 anos foi possível verificar que a maior atividade se verifica nas aulas de E.F. e nos intervalos para o almoço. A atividade espontânea contribui com 22% (39min) para os rapazes e com 19% (27min) para as raparigas de AFMV. Como soluções apresentadas está o apetrechamento das instalações desportivas, o jogo informal, ir a pé para a escola, e a utilização do currículo de E.F. na promoção de atitudes positivas e conhecimentos que favoreçam a participação nas atividades na vida adulta.

Para rever e analisar o estado e tendências da educação física e da atividade física em crianças em idade escolar e jovens, bem como fatores que os influenciam em todo o mundo, a World Health Organization, realizou uma reunião reunindo 25 representantes de vários países que estão a promover a vida ativa através das escolas, incluindo programas formais de educação física e de atividades físicas fora da escola. O relatório elaborado pela WHO estabeleceu a declaração de política da promoção da atividade física nas e através das escolas e também um quadro de planeamento da promoção da atividade física.

Corbin (2002), com o seu artigo apresentou algumas sugestões para os objetivos da educação física, bem como para a mudança do papel da escola. O autor considera que a educação física é um agente de mudança, deste modo o professor deve estabelecer objetivos claros, precisos e compatíveis com as necessidades dos alunos. Também verifica que as modalidades mais praticadas pelos alunos são desportos coletivos e pelos adultos desportos individuais. É fundamental adquirir conhecimentos sobre a atividade física, aprendizagem e autorregulação fatores que contribuem para pessoas fisicamente educadas. Das propostas apresentadas o autor contempla aspetos como o encorajar ou exigir a frequência regular de professores em encontros de profissionais, rever os programas de educação física, diferenciar os objetivos principais e secundários sendo que o principal é a promoção da atividade física ao longo da vida, escolha de diferentes objetivos para os vários níveis de ensino, contratar professores de educação física qualificados para o ensino, escolha de coordenadores de departamento que não sejam treinadores, foco sobre o que podemos fazer e não o que nós não podemos fazer, não utilizar testes de aptidão física como indicadores de sucesso dos alunos ou professores, e desenvolver programas de educação física baseados em objetivos claros e adequados.

Ao examinar o estado da educação física e do desporto juvenil na Inglaterra, e depois de receber um financiamento por parte do governo, Kirk (2005), realizou uma revisão onde apela para a importância da qualidade no início das experiências de aprendizagem para a participação na A.F. ao longo da vida. Outra evidência encontrada situa-se ao nível dos programas de E.F. no secundário, que na sua forma tradicional não tem sido eficaz na

promoção de A.F. ao longo da vida. Em conclusão reforça que as experiências e a qualidade na aprendizagem precoce, não só desenvolvem competências físicas, mas crucialmente também a percepção de competência que esta na base da motivação, que é vital para a continuidade na participação de A.F. Assim sendo é necessário concentrar os recursos na faixa etária do 1º ciclo para que se melhore os níveis de participação na A.F. ao longo da vida.

Na Austrália Penny e Jess (2004), determinam a necessidade que exista uma aprendizagem da atividade física ao longo da vida, existindo a urgência de repensar a abrangência dos currículos e de alargar as competências de conhecimento e compreensão ao longo da vida dentro e fora das estruturas existentes da educação formal.

A atividade física regular é um apoio essencial para o crescimento dos jovens, melhoria da maturação, aptidão física, vigor mental, e para a construção de uma base para resistir ao desenvolvimento de doenças crónicas. A participação numa variedade de desportos e atividades físicas em idade precoce é importante para promover a adoção de um estilo de vida ativo e para sustentá-la mais tarde ao longo da vida. A preocupação foi expressa nas declarações de grandes organizações, incluindo a OMS, UNESCO, COI e ICSSPE, bem como de outras instituições envolvidas e, em muitas reuniões internacionais de saúde e de promoção conferências, tais como a Internacional quarta conferência (Jacarta, Julho de 1997) e de 1997 reuniões sobre vida ativa realizada na OMS / HQ (Fevereiro e Dezembro de 1997) e na Finlândia (Agosto 1997).

3. Atitude dos alunos face à escola e à disciplina de Educação Física.

A escola simultaneamente com a casa, são os locais onde os jovens permanecem mais tempo, e de onde emergem a maior parte dos comportamentos do quotidiano. Este facto exige que se crie as condições ideais para a construção de hábitos que leve os jovens a repeti-los ao longo da vida.

Estudos realizados com o objetivo de investigar a atitude face à escola e à disciplina de Educação mostram que os alunos de uma maneira geral têm uma atitude favorável em relação à escola e à Educação Física (Piéron, Telama, Almond e Carreiro da Costa 2001).

Estes dados são condizentes e confirmam que, de uma maneira geral, os alunos portugueses têm uma atitude favorável em relação à escola, deste modo podemos afirmar que a escola oferece aos seus alunos um conjunto de situações sociais e intelectuais que ajuda as

crianças a sentirem-se satisfeitas com a sua frequência, assim como favorece o estímulo pela prática de AF.

A escola é uma instituição social indispensável na nossa sociedade, incluindo no seu currículo todas as matérias consideradas fundamentais para a aprendizagem e desenvolvimento dos jovens. A Educação Física faz parte deste rol de matérias, estando presente em todos os anos de escolaridade até ao final do ensino secundário, no sistema de ensino português. A razão fundamental para a sua inclusão no currículo, é o facto de os seus objetivos não poderem ser alcançados por qualquer outra disciplina e, assim sendo, a sua especificidade atribui-lhe um estatuto pedagógico (Marques 2010).

A atitude face à disciplina de Educação Física é o resultado da ação de diversas variáveis que, individualmente ou associadas, influenciam os sentimentos dos alunos.

Existem inumeros outros fatores associados aos níveis de participação nas atividades físicas, para investigar este facto o estudo plurimetodológico de Pereira, Carreiro da Costa e Diniz, (2009) procurou analisar se as variáveis género e nível socioeconómico dos alunos influenciam as suas atitudes face à disciplina de Educação Física. Examinaram também as diferenças de atitudes face à Educação Física dos alunos “mais” e “menos” dotados nessa disciplina, de acordo com a percepção dos professores. Estes autores verificaram que a nível geral os alunos apresentam uma atitude favorável em relação à disciplina de Educação Física e que o nível socioeconómico da família dos alunos não influencia as suas atitudes face à Educação Física. Em relação aos melhores alunos eles expressam um nível de atitudes globalmente mais favorável do que os piores face à disciplina, relativamente ao género, os rapazes apresentam uma atitude mais favorável face à disciplina de Educação Física do que as raparigas.

Além das variáveis anteriores existem outras como os níveis de prática, percepção de saúde, percepção de competência, orientação de objetivos, clima motivacional, experiências positivas e socialização.

Através da análise da atitude dos jovens europeus perante a escola e durante as aulas de educação física, na Bélgica, Finlândia, Alemanha, Inglaterra e Portugal, Delfosse, et al., (1997), analisaram as percepções de alunos de ambos os sexos com idades 12-15 anos. Com os resultados foi possível concluir que Portugal é o país onde os alunos revelam maior percentagem de atitudes favoráveis face a escola, para rapazes de 12 anos 61,5% e de 15 anos 29,7%, para as raparigas de 12 anos 73,1% e de 15 anos 72,5%. Na atitude favorável face à disciplina de EF os valores para ambos os sexos e idades superam os 90%. Quanto à percentagem de prática, importância e idade, aqui verifica-se também para Portugal os

valores mais elevados em comparação com outros países europeus a importância para a prática de AF ultrapassa 90% para as raparigas e 75% para os rapazes, por idade para os 12/15 anos encontra-se entre os 80% e os 100%, sendo mais elevado nas raparigas de 12 anos.

Gonçalves, Carreiro da Costa e Piéron (2000), com objetivos semelhantes analisaram a relação entre alunos, pensamentos e comportamentos nas aulas de EF. De 369 alunos foram selecionados 32 rapazes e 32 raparigas mais motivados, com idades entre 13-18 anos, de 6 escolas da área metropolitana de Lisboa. Os autores concluíram que 62,5% dos alunos gostam muito das aulas de EF, quanto à importância atribuída à disciplina 37,5% dos alunos consideram ser muito importante.

Apesar dos estudos demonstrarem que os alunos têm uma atitude positiva em relação à Educação Física esta tende a diminuir com o aumento da idade, o que poderá justificar a diminuição na participação nas atividades físicas e desportivas. (Delfosse et al., 1997; Piéron, 2004; Trudeau & Shephard, 2005).

4. Perceção de competência e atividade física

A perceção de competência é uma variável crítica para o envolvimento nas atividades físicas e desportivas, sendo precedida de fatores que a influenciam tanto no sentido positivo como negativo. Aqui surge o importante papel dos pais e dos pares para a sua construção, encorajando a sua participação e continuidade, entrelaçando motivações e convicções do que deve ser feito para que se construa hábitos ligados a prática de atividade física regular. É vista hoje como um agente direto na atitude e comportamento dos indivíduos, quer nas suas ações, quer na participação em atividades físicas e desportivas. Neste sentido é um tema que levanta preocupações devido à importância atribuída, pois pode estar diretamente relacionada com o facto de serem alunos ativos ou sedentários, ou também mostrarem intenções em praticar atividade física.

Vários estudos têm evidenciado a importância da perceção de competência dos alunos em Educação Física, ajudando a promover um maior envolvimento na tarefa e sobre a motivação de participação dos jovens na prática de atividade física (Kirk 2005).

A relação destes factos foi analisada por Sproule, Wang, Morgan, McNeill e McMorris, (2007) num estudo com 1122 indivíduos do ensino secundário em escolas de Singapura. É importante realçar que as escolas neste país são recompensadas para elevar os

níveis de aptidão dos seus alunos em idade escolar. Os autores verificaram que a percepção de competência influencia a orientação para a tarefa, bem como com um efeito indireto sobre a motivação intrínseca, podendo fomentar o interesse intrínseco e intenções de serem fisicamente ativos.

Papaioannou, Bebetos, Theodorakis, Christodoulidis, e Kouli (2007), examinaram a relação causal de participação desportiva e do exercício com a percepção de competência atlética. O estudo envolveu 882 alunos gregos de 7º, 8º, 10º e 11º ano. Resumindo estes autores concluíram que a percepção de competência atlética favorece o envolvimento e participação no desporto e a sua reciprocidade.

A associação entre a percepção de competência e a atividade física foi também analisada em escolas do Canada por Crocker, Eklund e Kowalski (2000), através de questionários. A amostra foi constituída por 220 crianças do sexo masculino e 246 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos. Os resultados revelaram que os rapazes são fisicamente mais ativos do que as raparigas e deste modo apresentaram valores superiores no que respeita à percepção de competência e autoestima.

A imagem corporal e a percepção do próprio corpo são influenciadas por padrões sociais e culturais. Na nossa sociedade os valores relacionados com a imagem corporal são muito difundidos pelos meios de comunicação social, destinando-se principalmente aos adolescentes e jovens. O desejo de ser elegante e ter uma imagem corporal de acordo com os padrões atuais de beleza, normalmente relacionados com a diminuição do peso, é muitas vezes a razão para o envolvimento nas atividades físicas e desportivas. Este facto está associado à crença de que a atividade física, através do gasto energético provocado, contribui para a diminuição da massa corporal. A investigação tem demonstrado que os adolescentes e jovens, na sua maioria, estão satisfeitos com a sua imagem corporal, mais de 73% dos alunos mostra estar satisfeito com a aparência, 16.7% consideraram-se na média e apenas 9.1% manifestou insatisfação (Marques, 2010). Estes dados vem reforçar a importância que a percepção de competência tem na atitude dos alunos perante as aulas de educação física e a prática de atividade física.

A construção da percepção de competência ou habilidade tem sido destaque na investigação como um fator que está intimamente relacionado com indicadores motivacionais como a participação nas atividades físicas. Especificamente, o motivo da participação ou a sua continuidade pode ser mediada pela percepção de competência de um indivíduo para a tarefa ou atividade. Além disso, estudos no desporto revelam que as crianças e jovens com altas percepções de competência física possuem maior percepção de controlo interno,

orientações motivacionais intrínsecas e níveis de participação e desempenho do que os seus homólogos.

Raudsepp, Liblik, e Hannus (2002), analisaram a relação entre a percepção de competência e a prática de atividade física moderada a vigorosa em crianças em idade escolar e adolescentes com idades entre 11-14 anos. A amostra foi constituída por 134 rapazes e 119 raparigas, selecionados aleatoriamente a partir de três escolas da cidade de Tartu, Estónia. Os resultados obtidos revelam a existência de relação entre a percepção de competência com a prática de atividade física moderada a vigorosa, com maior clarividência para os rapazes. Estes resultados sugerem que a percepção de competência promove padrões motivacionais e comportamentais que conduz os alunos a perceber a participação como bem-sucedida.

Gonçalves et al., (2000) objetivaram analisar a relação entre alunos, pensamentos e comportamentos nas aulas de EF. A amostra foi constituída por 369 alunos sendo selecionados 32 rapazes e 32 raparigas mais motivados, com idades entre 13-18 anos, de 6 escolas da área metropolitana de Lisboa. A análise dos dados revelou que 71,8% dos alunos mais motivados apresentaram ter índices mais altos de percepção de competência, por outro lado 75% dos alunos menos motivados revelaram baixos índices de percepção de competência.

A análise dos efeitos da percepção e competência na motivação de 779 alunos com idades 12-16 anos, de escolas públicas em Espanha, foi analisada por Cutre, Sicilia, Moreno, e Balboa (2009), os autores concluíram com os resultados a existência de relação entre a percepção de competência e o envolvimento na tarefa em EF.

Vários modelos de motivação procuram identificar os fatores-chave que influenciam a participação na atividade física. Com base nessas perspetivas a percepções de competência, prazer e interesse, as crenças e comportamentos dos outros são correlatos significativos e importantes da atividade física na adolescência. A influência e o incentivo dos pais e dos pares emergem como os fatores mais importantes que influencia a juventude para a prática de atividade física.

No Canadá Sabiston e Crocker (2008) examinaram a correlação entre a percepção de competência e as influências sociais dos pais e amigos com a atividade física e de lazer em adolescentes. Participaram no estudo 857 adolescentes, 438 rapazes e 419 raparigas com idades entre os 15-18 anos de 10º, 11º e 12º ano, e foi utilizado como método o preenchimento de questionários. Foi possível verificar a existência de efeitos significativos, 71% para a influência do melhor amigo e 94% para a influência dos pais. No que respeita aos correlatos fundamentais, os rapazes relatam consistentemente maiores percepções de competência, e estão mais interessados em desfrutar da atividade física, e mais

frequentemente envolvem-se em atividade física. Este facto possibilita maior probabilidade de serem fisicamente ativos, porque eles têm melhores percepções de competência em comparação com as raparigas.

Estes resultados destacam a importância para professores de educação física de dar prioridade à aprendizagem cooperativa, esforço, e aperfeiçoamento pessoal, dando a cada aluno um papel fundamental a desempenhar no decorrer das aulas. Se o fizer, pode levar os alunos a ter bons comportamentos e responsabilidade. Do mesmo modo, ao determinar esforço e aperfeiçoamento pessoal com critérios de sucesso ajuda o aluno a sentir-se competente.

5. Orientação de objetivos e atividade física.

O termo “orientação dos objetivos” é definido como um conjunto de pensamentos, crenças, propósitos e emoções que traduzem as expectativas dos alunos ao realizarem determinadas tarefas, o que significa que os objetivos são representados de modos diferentes face a tarefa. Quando o aluno desenvolve a crença de que esses objetivos são significativos, e que, através do esforço, é possível alcançá-lo, o seu comportamento cognitivo, motor e emotivo é direcionado para o alcance desse objetivo (Ames, 1992 cit. por Marques 2010).

Tem sido feita uma série de estudos na última década com o objetivo de investigar a orientação de objetivos para a tarefa e para o ego, e como eles podem estar associados a várias variáveis afetivas, cognitivas, e comportamentais dos alunos. A orientação de objetivos centrados na tarefa e a escolha das atividades pelos alunos tende a ser proporcional, definido pelo nível de dificuldade e pelo desafio as suas habilidades, como referência para alcançarem o sucesso e para o seu desenvolvimento pessoal. Por outro lado, os indivíduos com uma orientação centrada no ego tendem a adequar as tarefas selecionadas a um grau de dificuldade que lhes permita ter sucesso, geralmente a sua participação está associado ao conceito vitória e à necessidade de ser superior e melhor que os outros. Estas duas metas refletem o modo como os indivíduos definem o sucesso em configurações de realização. Especificamente, orientação para a tarefa centra o sucesso no desenvolvimento de competência própria, através da aprendizagem e do domínio de tarefas. A orientação para o ego concentra o sucesso em demonstrar a superioridade de um sobre os outros. A adoção de orientações de tarefa ou ego está associado com o fato de os alunos serem capazes de diferenciar a relação entre a capacidade e esforço. Os alunos que equipararam habilidade com esforço são mais propensos

para adotar uma orientação para a tarefa, e os alunos que diferenciam a capacidade de esforço tendem a adotar uma orientação para o ego. Independentemente disso, somente quando os alunos alcançarem anos escolares do ensino secundário são capazes de entender as diferenças (Xiang, McBride, Bruene & Liu 2007).

Um elemento-chave para promover a atividade física entre crianças é entender o que pode motivá-las a participar na atividade física. Em anos recentes, a teoria de orientação de objetivos tem sido amplamente utilizada como quadro para explicar e entender a motivação dos alunos, relacionada com os resultados afetivos e comportamentais em educação física. A orientação para a tarefa e a orientação para o ego são os dois grandes objetivos identificados a partir de alunos que participam nas aulas de educação física.

Duda e Ntoumanis (2003), realizaram uma revisão da literatura, examinando os correlatos da orientação de objetivos em educação física. A pesquisa analisou o grau de tarefas e ego, envolvendo recurso a aulas de educação física, de acordo com as percepções dos alunos. Este trabalho fortalece o ponto de visão sobre os processos motivacionais em educação física, este estará sempre limitada se apenas se analisar as orientações dos alunos para as metas. Mais discernimento é necessário de como os professores de EF transmitem as "Mensagens" e focam os objetivos para os alunos sobre a aquisição de como, e quando é que os alunos começam a internalizar essas mensagens, pensar, sentir e agir em conformidade.

No entanto, deve ser reconhecido que o professor não é a única fonte de influência em educação física. As relações entre colegas e interações, especialmente, após início da adolescência, podem influenciar as percepções de competência dos jovens, e potencialmente, a sua motivação para a prática de atividade física. Seria importante no futuro empregar análises qualitativas para tratar mais profundamente as diversas orientações de objetivos dos alunos em educação física.

Desta forma Xiang, et al., (2007), analisaram os padrões de orientação de objetivos na motivação de alunos em educação física. Com uma amostra de 533 alunos do 5º ano de escolas do Texas. Os resultados mostram valores acima do ponto médio quer ao nível da orientação de objetivos para a tarefa com 78.6%, quer ao nível da orientação de objetivos para o ego com 60.8%. Concluíram também que as orientações para a tarefa e ego, são independentes, mas também é possível que os alunos tenham orientações múltiplas. Da amostra 58% dos alunos revelaram ter elevada orientação para a tarefa e baixa orientação para o ego.

Num outro estudo, realizado por Papaioannou, Bebetos, Theodorakis, Christodoulidis e Kouli (2006), com a intenção de examinar a relação causal da participação

desportiva com a orientação dos objetivos, percepção de competência e motivação intrínseca na disciplina de Educação Física, com uma amostra de 882 alunos, os resultados indicam que a percepção de competência, a orientação para a tarefa e a motivação intrínseca na Educação Física são determinantes da participação desportiva dos adolescentes. Os resultados são consistentes com outros estudos, sugerindo que a orientação para a tarefa e a percepção de competência determinam a motivação intrínseca e esta tem um impacto positivo no envolvimento nas atividades físicas. Assim sendo, políticas que façam desenvolver a orientação para a tarefa e a motivação intrínseca na Educação Física devem ser procuradas para aumentar a participação. Isso pode ser conseguido através de um clima de envolvimento na tarefa (mestria) e adoção de estratégias que facilitem a autodeterminação.

Uma revisão realizada por Biddle, Wang, Kavussanu, e Spray (2007), relata uma revisão sistemática de 10 correlatos de orientação de objetivos, no total com 98 estudos e 110 amostras independentes, provenientes na sua maioria dos EUA (40%) e Reino Unido (32%). A idade variou entre os 10 e 64,5 anos, mas a maioria (74,2%) envolveram jovens com idades entre 11 e 19 anos. Duas medidas foram tidas em conta para limitar a pesquisa para efeitos de coerência. Em primeiro lugar, apenas estudos utilizando orientação de objetivos para a tarefa e para o ego, em segundo lugar, apenas foram incluídos artigos publicados em Inglês entre 1990 a 2000. Todos os tipos de atividade física foram abrangidos para permitir uma maior generalização dos resultados. Assim sendo dez principais categorias de correlatos de orientação de objetivos foram identificadas. As crenças sobre as causas de sucesso; as crenças sobre as finalidades do desporto e educação física; o uso de aprendizagem e estratégias competitivas; percepções de competência; motivos para a participação; efeitos positivos e negativos; as atitudes intencionais e atos agressivos, violações de regras; as percepções de outras orientações importantes de objetivos; e os comportamentos relacionados com a motivação. Em resumo, os autores concluíram que:

1. A orientação para a tarefa tem uma associação moderada a forte, com a crença de que o sucesso se alcança com esforço. Inversamente, uma orientação para o ego tem uma moderada a forte associação com a crença de que o sucesso se alcança com a habilidade.
2. A orientação para a tarefa está associada a crenças que os propósitos do desporto e educação física têm como preocupação o domínio/cooperação, fitness/saúde, e desenvolvimento da autoestima. A orientação para o ego está associada a crenças sobre a conquista de status social.

3. A orientação para a tarefa está ligada a estratégias adaptativas de realização (por exemplo, a prática, o domínio, a persistência na prática), e o tamanho da presente associação parece ser moderada. O papel da orientação ego não é claro.
4. Tanto a orientação para a tarefa como para o ego tem uma associação positiva de fraca a moderada com a percepção de competência.
5. Poucos estudos têm sido realizados sobre orientações objetivos e os motivos para a participação na atividade física. Resultados preliminares indicam que uma orientação para a tarefa é positivamente relacionada a motivos de desenvolvimento de habilidades e participação em equipa. A orientação para o Ego está positivamente relacionada com motivos de status / reconhecimento e competição. A maioria das associações é moderada.
6. Os afetos positivos têm uma associação de moderada a forte positivo com uma orientação para a tarefa, mas nenhuma relação com uma orientação para o ego.
7. Os afetos negativos têm uma fraca associação negativa com a orientação para a tarefa, mas nenhuma relação com uma orientação para o ego.
8. A orientação para o Ego parece desempenhar um papel importante na moral dos alunos com relevantes atitudes e comportamentos. Atletas com alta orientação para o ego tendem a relatar atitudes anti desporto, com atos autênticos e intencionalmente agressivos, exibindo comportamentos agressivos em contexto do desportivo.
9. De evidência limitada, existe alguma relação entre os objetivos dos jovens do e os objetivos considerados ser aprovados por pessoas importantes em suas vidas (Pais, amigos, etc.).
10. Associação positiva fraca entre comportamentos motivacionais com a orientação para a tarefa, mas não estão relacionados à orientação para o ego.

Um indivíduo com uma concepção diferenciada da capacidade faz uma distinção entre os conceitos de dificuldade esforço, habilidade, sorte e tarefa. Por exemplo, ele / ela considera a aplicação de uma grande quantidade de esforço como uma indicação de baixa capacidade. Em contraste, uma pessoa que vê a habilidade como indiferenciada de esforço acredita que os níveis mais elevados de esforço são indicativos de alta capacidade. Estas duas concepções contrastantes usam critérios diferentes para avaliar o sucesso e o fracasso em ambientes de prática, apoiando a orientação de objetivos, ou seja, para a mestria para o ego. Os indivíduos que adotam uma concepção indiferenciada de capacidade tem uma orientação para a meta de alta de tarefas e uso tarefa experiências domínio e aperfeiçoamento pessoal como critério para julgar a competência e inferir o sucesso e o fracasso. Os indivíduos que adotam uma concepção diferenciada da capacidade ter

uma orientação para a meta de alta ego e se sentir competente e bem sucedida quando superar.

Barkoukis, Ntoumani, Ntoumanis e Nikitaras (2007), analisaram a orientação de objetivos para a mestria, *performance-approach* e *performance-avoidance* de 336 adolescentes, com idades entre os 12-15 anos que participavam num acampamento de verão na Grécia. Com os resultados é possível concluir que a orientação de objetivos para a mestria situa-se nos 80%, a orientação de objetivos *performance-approach* nos 60.4%, e a orientação de objetivos *performance-avoidance* nos 60%. No que diz respeito aos objetivos para a mestria, a análise indica que idade e género foram indicadores significativos (negativo e positivo, respetivamente) no primeiro passo. Por outras palavras, os alunos mais jovens e raparigas apresentaram valores mais elevados na orientação de objetivos para a mestria.

6. Clima motivacional e atividade física.

A Educação Física está identificada como uma configuração importante para promover a participação e motivação dos alunos, afetando positivamente a quantidade de atividade física que desenvolvem durante o seu tempo de lazer.

Muitas definições de clima motivacional têm sido propostas, mas a mais atual é geralmente definida como o motor que, em determinadas situações, impulsiona os indivíduos a ativarem algumas necessidades e direciona-las para um objetivo. A motivação é uma característica individual, que em contexto escolar a investigação mostra que resulta de uma combinação de características individuais e situacionais. Esse mesmo espaço (escola) pode através da alteração do contexto (ensino-aprendizagem) e de diversas situações criadas pelo professor (clima) revelar um potencial para promover a motivação intrínseca dos alunos.

Todos os fatores que atuam direta ou indiretamente com a atitude e comportamento dos alunos durante as aulas de Educação Física, podem ser vistos como algo complexo, de difícil perceção por parte do professor. Para que seja possível avaliar e analisar estas variáveis e para que cada vez mais a intervenção do professor seja assertiva e conduza os alunos a uma prática de atividade física regular, a investigação tem demonstrado a importância do clima na motivação intrínseca/extrínseca dos alunos, no interesse demonstrado pela atividade, na idade, na perceção de competência e na orientação de objetivos.

A orientação de objetivos é influenciada pela percepção do clima motivacional pelos jovens em determinado contexto, tendo o professor ou treinador um papel muito importante na construção dessa percepção e consequentemente na qualidade da motivação dos jovens. As crianças em idade escolar estão mais suscetíveis a receber influência dos climas motivacionais propostos pelos professores, assim como de pais e amigos, e mediante essas situações interpretam e selecionam as informações fornecidas, orientados os seus objetivos para a mestria ou para o ego. O clima motivacional pode afetar a interpretação individual dos critérios de sucesso e de fracasso. Para os mais jovens, a obtenção de aprovação por parte das pessoas com algum significado para eles (pais, professores, amigos) é um importante critério de sucesso. Outro importante fator que influencia o clima motivacional na aula é o que se refere aos membros da turma. Se a maior parte dos estudantes da turma ou os líderes são orientados para a tarefa, o clima será direcionado para o envolvimento na tarefa. Contrariamente, se os estudantes são orientados para o ego, o clima direciona-se para o ego. A percepção do clima é individual e cada um percebe o clima à sua maneira. O clima gerado pelo professor pode ser diferente do clima gerado pelos estudantes. Neste caso, o professor através dos feedbacks fornecidos pode escolher qual o clima psicológico a criar nas suas aulas, tendo um papel importante na regulação desse mesmo clima, podendo realçar um clima de envolvimento para a tarefa mesmo quando os estudantes são orientados para o ego. Em contextos desportivos o clima de mestria e o de performance podem coexistir. Em situações de competição podem existir climas de performance, quando ganhar é critério de sucesso e/ou climas de mestria, onde fazer cada vez melhor, de jogo para jogo possa ser o critério de sucesso (Alves, et al., 2005).

Papaioannou, Tsigilis e Kosmidou, (2007) apresentaram um novo instrumento para avaliar a percepção do clima motivacional em Educação Física, com o objetivo de medir a percepção dos professores sobre o domínio de mestria, *performance approach* e *performance avoidance*. Esta medida foi aplicada a 928 alunos do ensino secundário incluindo escalas de motivação intrínseca, amotivação e satisfação. Os resultados confirmam a validade do instrumento e sugerem novas variáveis de estudo, o clima motivacional *performance approach* e *performance avoidance*. O clima motivacional e a orientação de objetivos para a mestria corresponderam positivamente à motivação intrínseca e à satisfação de prática em educação física. Por outro lado os climas e orientação de objetivos *performance approach* (ego) e *performance avoidance* (evitar) foram negativamente relacionadas com a amotivação, referindo também que o domínio da orientação para a mestria e as metas de aprovação social facilitam a motivação intrínseca dos alunos.

Ainda pouco se sabe sobre a influência da percepção do clima motivacional nas aulas de educação física a partir da perspectiva asiática. Sproule, Wang, Morgan, McNeill e McMorris (2007) examinaram as propriedades de medidas psicométricas existentes no clima de sala de aula. Além disso, foram examinados as relações entre a percepção do clima motivacional, orientações de objetivos, percepção de competência e interesse intrínseco e intenção de ser fisicamente ativo. Com duas amostras distintas com um total de 1122 alunos do ensino secundário, provenientes de todos os níveis socioeconômicos de Singapura. Foi possível verificar com os resultados que 74% dos alunos tem uma percepção de um clima motivacional para a mestria em educação física sendo que o interesse intrínseco situa-se em 68,5%, e as intenções de ser fisicamente ativo em 21,9%. Em relação as restantes médias foi possível verificar 54.4% para o clima motivacional para o ego e 58.8%, para a percepção de competência. Em Conclusão, os resultados suportam uma relação significativa entre a percepção do clima motivacional para a mestria em aulas de educação física e a adoção de orientação de objetivos, motivação intrínseca e as intenções de ser fisicamente ativo. No entanto, existe a necessidade de examinar a discrepância entre professores e alunos na percepção do clima motivacional em relação as estruturas comportamentais. Entender as diferenças da percepção e comportamento podem contribuir para orientar intervenções mais eficazes, bem como entender os processos motivacionais dos jovens.

Estudos prévios de intervenção que tentaram manipular o clima motivacional em Educação Física e determinar o efeito da manipulação com as orientações de objetivos dos alunos, demonstraram que a atmosfera motivacional pode ser alterada e isto tem implicações para as orientações dos alunos. No entanto, deve ser reconhecido que o professor não é a única fonte de influência motivacional em Educação Física, as relações entre colegas e interações, especialmente, após o início da adolescência, pode influenciar as percepções de competência dos jovens e, potencialmente, a sua motivação para a prática. A influência dos pares também deve ser tida em consideração em análises futuras do clima motivacional (Duda & Ntoumanis, 2003).

Ntoumanis e Biddle (1999) realizaram uma revisão crítica da pesquisa sobre o impacto motivacional de diferentes climas psicológicos em atividade física. Foi possível concluir que em vários estudos é referenciado a importância do clima para a mestria para os índices de motivação dos alunos, ficando mais propensos a apresentar boas adaptações cognitivas e comportamentais, por sua vez quando o clima envolve instruções orientadas para o desempenho estes padrões são mais suscetíveis de serem bem adaptados. O ambiente de Educação Física pode influenciar a opinião dos indivíduos sobre a natureza e fins da

aprendizagem, e posteriormente o seu investimento em contextos de atividade física. Portanto, é importante que as percepções de diferentes climas motivacionais devam ser avaliados passando no futuro por analisar uma perspectiva mais ampla assentando em influências políticas, culturais, de treino e parentais ajudando na organização de estratégias de intervenção por parte dos professores.

Especialistas em promoção da atividade física acreditam que a educação física e o desporto escolar devem cultivar a autorregulação dos alunos, porque isto irá conduzir os alunos a adotar um estilo de vida com hábitos de atividade física nos tempos livres. Os alunos devem ser ensinados a regular o seu próprio comportamento, a fim de serem aprendizes efetivos e participantes ativos no desporto e na atividade física.

Para compreender essas questões, Theodosiou e Papaioannou (2006) analisaram a relação entre orientação de objetivos, clima motivacional, frequência de participação no exercício e desporto e do envolvimento dos alunos em processos cognitivos em educação física. A amostra foi constituída por 782 alunos de educação física de vários ciclos de ensino de escolas da Grécia. Os autores concluíram que o clima motivacional orientado para a tarefa tem um contributo único para a atividade e as metas cognitivas dos alunos, tendo este ultimo um papel mediador entre o clima e a orientação para a tarefa. Em conclusão estes resultados sublinham a importância da orientação para a tarefa e do clima motivacional em educação física. Além disso, eles destacam a necessidade de pesquisas sobre a relação causal entre metas cognitivas e o envolvimento no Desporto.

Com o objetivo de analisar a influência do clima motivacional em Educação Física Escarti e Gutiérrez, (2001) selecionaram 975 alunos com idades compreendidas entre os 13-18 anos, de escolas da região de Valencia, Espanha. Os resultados confirmam que o domínio do clima motivacional tem uma influência direta na orientação para a tarefa, motivação intrínseca, interesse, percepção de competência, e uma influência indireta através da orientação para a tarefa sobre a intenção de praticar atividade física ou desporto no futuro. Ao mesmo tempo, esta dimensão tem uma influência indireta sobre a satisfação com a prática. A dimensão mestria tem uma influência indireta sobre a satisfação e a intenção de prática. Assim, quando os estudantes percebem um clima motivacional para a mestria, eles desenvolvem critérios de sucesso em que a aprendizagem de novas habilidades e o conhecimento aumenta as prioridades de interesse na atividade física, devido ao prazer que esta atividade proporciona, o que leva-os a sentirem-se mais satisfeitos com aulas de educação física. Todas estas variáveis têm uma influência positiva sobre a intenção de praticar atividade física ou desporto fora da escola e das aulas de Educação Física. Por outro

lado, as dimensões de comparação por parte dos alunos, mostrou efeitos específicos diretos sobre as distintas variáveis analisadas, especificamente esta comparação está positivamente relacionada com a orientação para o ego e com a percepção de competência. Quando os alunos percebem um clima motivacional competitivo (ego), eles divertem-se menos e sentem mais pressão, levando-os a ter menos satisfação na prática e no desporto e que tenham menos intenção de praticar atividade física num futuro próximo.

No Reino Unido Carpenter e Morgan (1999) analisaram o clima motivacional, as perspectivas de objetivos pessoais e as responsabilidades afetivas e cognitivas na aula de educação física. A amostra foi constituída por 118 alunos com idades compreendidas entre os 12-16 anos, de três escolas do ensino secundário. O estudo inclui-o as variáveis clima motivacional para a mestria, e para o ego, orientação para a mestria, e para o ego, crença, tédio e satisfação. A análise dos resultados comprovam existir uma relação positiva entre a percepção do clima motivacional e a orientação de objetivos. Quando se verificava uma percepção do clima motivacional para a mestria os alunos eram mais orientados para a tarefa, por outro lado quando se verificava a percepção de um clima motivacional para o desempenho os alunos foram mais orientados para o ego. Em conclusão motivacionalmente, uma orientação para a tarefa é mais adaptável quando ela está relacionada com a realização de estratégias tais como exercer esforço e persistência, mesmo diante do fracasso. Em contraste, uma orientação para o ego está relacionada com o exercer menos esforço face à insuficiência de capacidade.

Com objetivos semelhantes Flores, Salguero, e Márquez (2007), procuraram verificar a existência de diferenças entre género e idade ao nível da orientação de objetivos e da percepção do clima motivacional. O estudo envolveu 2993 estudantes da Colômbia com idades compreendidas entre os 9-18 anos. Com a análise dos resultados foi possível verificar que a orientação para a tarefa foi altamente relacionada a percepção de um clima motivacional de aprendizagem. Em alternativa, a orientação para o ego foi claramente associada com a percepção de um clima orientado para o desempenho. Há evidências que sugerem que os rapazes e as raparigas têm diferentes padrões de motivação em contextos desportivos, os rapazes geralmente descrevem níveis mais elevados de orientação para o ego e tem uma percepção do clima motivacional com envolvimento para o ego especialmente em níveis mais elevados de envolvimento competitivo, já para as raparigas, tendem a ter um maior envolvimento e percepção do clima motivacional para a tarefa nas aulas de Educação Física. Os presentes resultados podem ser explicados através da importância do processo de

socialização, e da possibilidade de que os rapazes, na sua história da socialização, podem ter recebido mais reconhecimento para a superação e para ganhar.

Cutre, Sicília, Moreno, e Balboa (2009), analisaram a relação entre a percepção dos alunos de climas motivacionais, objetivos sociais e a percepção de competência em educação física. A amostra foi constituída por 779 alunos, com idades compreendidas entre os 12-16 anos, de diferentes escolas urbanas de Múrcia, Espanha. Com os resultados os autores concluíram que o clima motivacional orientado para a tarefa (mestria) tem uma relação positiva entre a orientação de objetivos, relação de responsabilidade, e a percepção de competência. O professor deve criar estratégias que, tanto quanto possível, adeque as atividades (novas e variadas) as características dos alunos, estabelecendo objetivos a curto prazo para que permita aos estudantes perceber melhoria e disponibilize o tempo apropriado para aquisição de habilidades. Estes resultados destacam a importância para os professores de educação física de dar prioridade à aprendizagem cooperativa, esforço, e aperfeiçoamento pessoal, dando a cada aluno um papel fundamental a desempenhar nas suas aulas. Se o fizer, pode obrigar os alunos a ter bons relacionamentos com colegas e que tentem se comportar responsavelmente (ou seja, respeitando as regras da turma).

O clima motivacional para a tarefa tende a ser superior em alunos com objetivos sociais, e em alguns casos a orientação para o ego pode ser promovida pelo professor no sentido de criar um elevado grau de motivação nos alunos (Cutre et al., 2009).

PARTE II

Metodologia

OBJECTO DE ESTUDO

Considerando que:

- A escola e a disciplina de Educação Física representam um local com um potencial efetivo para influenciar a vida dos jovens, sobretudo na promoção de estilos de vida ativos e saudáveis.

- Para a Organização Mundial de Saúde os jovens com menos de 16 anos constituem um grupo alvo prioritário (WHO, 2000).

- O currículo quando bem estruturado e organizado constitui um meio privilegiado para promover mudanças comportamentais nos jovens, atuando como “agente” de promoção de estilos de vida ativos (Corbin, 2002; Wallhead & Buckworth, 2004).

Assim, a questão principal do estudo é a seguinte: Será que a Educação Física está a criar um clima motivacional suscetível de favorecer a promoção de um estilo de vida ativo? Qual é a perceção dos alunos sobre o clima motivacional nas aulas de Educação Física?

1. Objetivos do Estudo

Tendo em consideração a análise da literatura, os objetivos desta investigação são:

- 1) Descrever as atividades físicas praticadas pelos alunos com carácter formal e informal;
- 2) Analisar as atitudes, a orientação de objetivos, e as perceções de competência e imagem corporal;
- 3) Analisar a perceção do clima motivacional dominante nas aulas de Educação Física.
- 4) Analisar a relação entre estilo de vida, perceção de competência, orientação de objetivos e o clima motivacional.

2. Variáveis analisadas

Variáveis independentes:

- Estilo de vida.
- Atitude face à escola, e à Educação Física.
- Perceção de competência e imagem corporal
- Orientação de objetivos

Variável dependente:

- Clima motivacional.

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

1. Caracterização da amostra

O estudo foi realizado em quatro escolas do 3º ciclo do ensino básico da Direção Regional de Educação de Lisboa e Setúbal.

A escolha das escolas prendeu-se com o facto de nessas escolas decorrer o Estágio Pedagógico de estudantes da Universidade Lusófona e de algumas turmas serem lecionadas por professores estagiários e por professores orientadores de estágio pedagógico do curso de Mestrado em ensino da Educação Física no ensino Básico e Secundário da Universidade Lusófona. As Escolas situam-se nos distritos de Lisboa e Setúbal: Escola Secundária António Gedeão (1), EB 2.3 Pedro Eanes Lobato (2), Agrupamento de Escolas Ibn Mucana (3) e Escola Secundária S. João do Estoril (4).

O quadro 1 apresenta a caracterização da amostra, relativamente à distribuição do número de alunos por escola e ano de escolaridade, médias e desvio padrão, número de rapazes e raparigas, percentagens e número total de alunos inquiridos que participaram no estudo.

Quadro 1 – Caracterização da Amostra

	Escola	Anos de Escolaridade	Média idade	D.P	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
	1	9º ano	15.33	±0,71	64	32.2
	2	9º ano	15.40	±0,76	48	24.1
	3	11º ano	17.15	±0,44	33	16.6
	4	11º ano	17.56	±0,69	54	27.1
	Masculino		16.41		102	51.3
	Feminino		16.08		97	41.7
	Total				199	100.0

Participaram no estudo 199 alunos do 9º e 11º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 14 e 20 anos. Destes, 51.3% eram do sexo masculino e 41.7% do sexo feminino. A idade média era de 16.41 anos para os rapazes e de 16.08 anos para as raparigas.

A figura 1 apresenta a distribuição do número de alunos por cada escalão etário. Assim, com 14 anos, temos 3 alunos; com 15 anos, 79 alunos; com 16 anos, 19 alunos; com 17 anos, 66 alunos; com 18 anos, 28 alunos; com 19 anos, 3 alunos e com 20 anos 1 aluno.

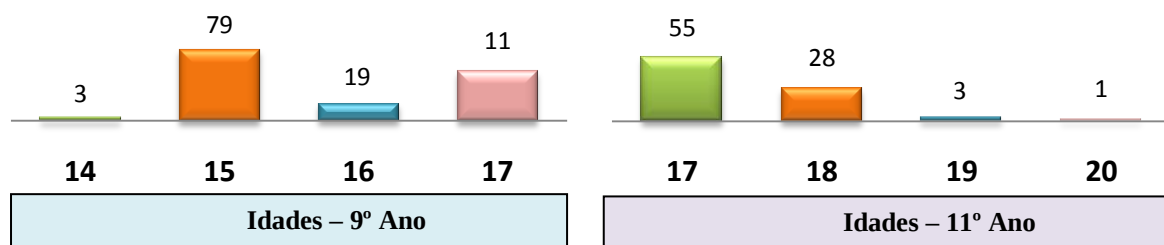


Figura 1 – Distribuição de Idades dos Alunos por ano de escolaridade

Como se pode observar na figura 1, a maioria dos alunos está dentro da idade indicada para o ano de escolaridade tanto para 9º ano como para 11º ano.

2. Instrumento

De forma a podermos avaliar os estilos de vida e a atitude dos alunos face a escola e disciplina de educação física foi utilizado o questionário versão adaptada por Martins, J. (2010) do questionário desenvolvido por Papaioannou et al., (2007).

Das onze questões que constituem o questionário, uma para a caracterização física dos alunos, cinco estão relacionadas com a atividade física formal e informal, através de uma lista de atividades adaptadas de Telama et al. (2002), uma sobre a atitude face a escola, duas sobre a perceção de competência, e duas sobre a orientação de objetivos.

Para as diferentes 10 afirmações do questionário relacionadas com a perceção de competência foi pedido aos alunos que comparassem as suas qualidades atléticas (perceção de competência atlética seis itens, perceção de estatura um item, perceção de imagem corporal dois itens, e satisfação com a aparência um item) com os colegas da mesma idade e que indicassem a sua opinião, numa escala de Likert (de 1 = discordo totalmente até 5 = concordo totalmente). Em relação as questões relacionadas com a orientação de objetivos para a mestria, *performance approach*, *performance avoidance*, perceção do clima motivacional para a mestria, *performance approach*, *performance avoidance* e atitude face a escola e face a educação física foi pedido aos alunos que indicassem o seu grau de concordância para cada uma das afirmações que constituem o questionário, utilizando novamente a escala de Likert (de 1 = discordo totalmente até 5 = concordo totalmente). Foi também analisada a consistência interna dos itens para o estudo em causa, através do cálculo de Cronbach,

tendo os resultados encontrados (Percepção de Competência atlética – alfa = 0.88; Orientação de Objetivos para a mestria e performance approach – alfa = 0.87; Orientação de Objetivos performance avoidance – alfa = 0.80; Clima motivacional para a mestria – alfa = 0.85; Clima motivacional performance approach – alfa = 0.80; Clima motivacional performance avoidance – alfa = 0.82; atitude EF gosto – alfa = 0.88; atitude EF importância – alfa = 0.73), revelando boa fiabilidade.

3. Procedimentos

Inicialmente os alunos foram convidados a preencher os questionários, tendo sido informado que a sua participação era facultativa. O preenchimento do questionário foi efetuado durante uma aula de Educação Física, na presença do Professor da Disciplina. O tempo médio de preenchimento foi de 20 minutos.

3.1. Procedimentos Estatísticos

Para o tratamento e análise dos dados utilizaram-se os valores da estatística descritiva habituais, frequências, percentagens, médias e o desvio padrão de forma a compreender a distribuição dos dados nas categorias que compõem as diversas variáveis. A comparação das médias das variáveis estudadas foi efetuada através da análise de variância de medidas repetidas.

Foi utilizado o **T-teste** de Student para comparar as médias encontradas para os alunos ativos e sedentários.

Foi utilizado o teste de **Levene's** para analisar a igualdade de variâncias.

Por último recorremos ao Coeficiente de Correlação de Pearson para estudarmos a força da associação entre as variáveis em estudo: Os estilos de vida ativos e sedentários correlacionados com a percepção de competência, orientação de objetivos para a mestria, *performance approach* e *performance avoidance*, percepção de clima motivacional para a mestria, *performance approach*, *performance avoidance*, atitude gosto e importância face a disciplina de Educação Física atitude dos alunos.

Os níveis de significância foram estabelecidos em 5%.

Na análise e tratamento informático dos dados foram utilizados os programas SPSS 19.0 e Microsoft EXCEL 2007.

PARTE III

Resultados

RESULTADOS

Os resultados relacionados com o conjunto de variáveis investigadas são apresentados neste capítulo. Primeiramente são apresentados os resultados relativos à estatística descritiva sobre a prática de atividade física com carácter formal e informal. Posteriormente seguem-se os resultados ao nível da escola e da disciplina de Educação Física, perceção de competência, orientação de objetivos e perceção do clima motivacional. Por ultimo a categorização do estilo de vida dos alunos e as correlações entre as variáveis em estudo.

Estes resultados foram obtidos através de um questionário aplicado a todos os alunos da escola, tal como vem descrito no capítulo da metodologia.

Relativamente à prática de atividade física informal, 23.6% dos alunos não referiu realizar qualquer atividade. Entre as atividades mais praticadas informalmente, o Passear (30.3%), foi a que recebeu mais respostas, seguindo-se Correr (21.7%), Futebol (19.1%), Natação (9.9%) e Andar de Bicicleta (8.6%). Os resultados apresentados permitem-nos constatar que os alunos privilegiavam primeiramente atividades individuais que não implicam custos (Quadro 2).

No quadro 2 apresentamos os resultados da análise das atividades físicas/desportivas praticadas informalmente pelos alunos fora das horas de aulas, isto é, uma prática sem ser em clubes ou associações.

Quadro 2 - Participação informal nas atividades físicas e desportivas

Atividade	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Futebol	29	19.1
Voleibol	2	1.3
Natação	15	9.9
Ginásio – Cardiofitness e musculação	3	2.0
Dança	2	1.3
Passear	46	30.3
Correr	33	21.7
Andar de Bicicleta	13	8.6
Andar Patins/Skate	1	0.7
Surf/Bodyboard	2	1.3
Outra atividade	6	3.9
Total	152	100.0
Não Respondeu	47	

No que concerne às práticas rotineiras, considerámos que os alunos ocupam o seu tempo de lazer com atividades em que o carácter económico não tem influência, de certo modo estas atividades podem estar associadas à família e amigos o que privilegia as relações sociais. A escolha desse tipo de atividades pode também estar relacionada com a ausência de competição, ou simplesmente porque não necessitam de ter um número considerável de pares para as realizarem.

Em relação à prática formal de atividades físicas e desportivas, mais de metade referiu que nunca o fazia (51.3%). Se somarmos a este valor o dos alunos que responderam não praticar qualquer atividade informal, totaliza 74.9% (Quadro 3).

Quadro 3 – Participação formal nas atividades físicas e desportivas

Atividade	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Futebol	19	19.6
Voleibol	4	4.1
Basquetebol	5	5.2
Natação	20	20.6
Ginásio – Cardiofitness e musculação	8	8.2
Dança	9	9.3
Ténis-de-mesa	3	3.1
Ténis	9	9.3
Atletismo	2	2.1
Desportos de combate	4	4.1
Andebol	4	4.1
Corfebol	6	6.2
Atividades náuticas	2	2.1
Ginásio - atividades de grupo	2	2.1
Total	97	100.0
Não Respondeu	102	

A atividade mais praticada era a Natação (20.6%). As outras escolhas recaíram sobre o Futebol (19.6%), Dança e Ténis (9.3%), Ginásio (8.2%), Corfebol (6.2%), Basquetebol (5.2%). As restantes não chegaram aos 5%. À semelhança das atividades físicas informais, as modalidades individuais foram as mais respondidas.

Em contexto escolar, a percentagem de todos os que afirmaram participar no Desporto Escolar correspondeu a 13.1% dos alunos. Correspondendo a um total de 26 alunos, 19 dos quais pertencentes ao 9º ano de escolaridade (Quadro 4).

Quadro 4 – Participantes/não participantes no Desporto Escolar

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)	9º Ano	Frequência relativa (%)	11º Ano	Frequência relativa (%)
Sim	26	13.1	19	9.6	7	3.5
Não	172	86.9	93	46.7	80	40.2
Total	198	100.0				
Não Respondeu	1					
Total	199					

A modalidade com mais praticantes era o Voleibol (4.6%) e o Futsal (2.5%). As restantes apresentam valores inferiores a metade do correspondente ao Voleibol e por ordem do número de participantes surgiram: Ténis, Multiactividades, Vela, outras atividades, Andebol e Tiro com Arco, como se pode observar no quadro 5.

Quadro 5 – Participantes nas atividades de Desporto Escolar

Atividade	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Futsal	5	2.5
Voleibol	9	4.6
Andebol	1	0.5
Tiro com arco	1	0.5
Ténis	3	1.5
Vela	2	1.0
Outra atividade	2	1.0
Várias modalidades	3	1.5
Total	26	13.1
Não Respondeu	1	
Não Participa no DE	172	
Total	199	

Se considerarmos que responderam ao questionário 199 alunos e que as escolas tinham uma oferta de no mínimo seis modalidades, podendo participar livremente quem quisesse, sem estar comprometido obrigatoriamente com a competição, podemos afirmar que o número de participantes era reduzido (13.1%), sendo a sua maioria alunos pertencentes ao 9º ano de escolaridade. Estes dados assemelham-se aos encontrados por Porfírio (2009).

No que diz respeito à frequência da participação, foi perguntado quantas vezes por semana dedicavam à prática de atividades físicas e desportivas ao ponto de ficarem cansados e a transpirar. Cerca de 13.6% respondeu não dedicar tempo algum, uma vez por semana 8.5%, entre 2 a 3 vezes por semana 25.2%, entre 4 a 6 vezes por semana 23.6%, todos os dias 10.6%, e mais do que uma vez por dia 18.5% como se pode observar no quadro 6.

Quadro 6 – Participação nas AF formais, AF informais, e DE)

Frequência	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Nunca	27	13.6
1 vezes p semana	17	8.5
2 vezes p semana	26	13.1
3 vezes p semana	24	12.1
4 vezes p semana	23	11.6
5 vezes p semana	11	5.5
6 vezes p semana	13	6.5
7 vezes p semana	21	10.6
8 vezes p semana	13	6.5
9 vezes p semana	6	3.0
10 vezes p semana	9	4.5
11 vezes p semana	4	2.0
12 vezes p semana	3	1.5
13 vezes p semana	1	0.5
14 vezes p semana	1	0.5
Total	199	100

Do resultado da classificação da atividade física, 64.3% foram considerados sedentários/pouco ativos, e 35.7% como ativos, (Quadro 7). Esta classificação está de acordo com as recomendações nacionais e internacionais, nomeadamente a acumulação de 60 minutos por dia para os jovens de atividade moderada (IDP 2010).

Estes dados confirmam, de certa forma, as respostas relativas à participação formal e informal na atividade física, em que se observou que mais de metade dos alunos respondeu praticar cinco ou menos vezes por semana, sendo por isso considerados sedentários ou pouco ativos.

Quadro 7 – Classificação da participação nas atividades física e desportivas

Classificação	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Sedentário/pouco ativo	128	64.3
Ativo	71	35.7
Total	199	100.0

Relativamente à frequência e tempo despendido semanalmente para a prática de atividades físicas, de acordo com as respostas, os alunos dispensam para a atividade física informal em média 2.62 (± 2.37), para a prática formal 1.54 (± 1.83), em relação ao desporto escolar os alunos dedicam 2.09 (± 0.87), por último dedicam 3.12 (± 2.24) horas ao ponto de ficar cansado conforme se pode observar no quadro 8.

Quadro 8 – Frequência e tempo dedicado à atividade física semanal

	Frequência com que pratica AF informal	Frequência com que pratica AF formal	Número de treinos semanais no Desporto Escolar	Tempo por semana dedicado à prática de AF a ponto de ficar cansado (Horas)
Validos	199	195	22	165
Não Respondeu	0	4	177	34
Media	2.62	1.54	2.09	3.12
Desvio padrão	± 2.37	± 1.83	± 0.87	± 2.24
Mínimo	0	0	1	0
Máximo	7	7	4	7

Podemos constatar que os resultados são bastante insatisfatórios tendo em consideração a atividade semanal recomendada, especialmente para a atividade formal já que em sete dias da semana os alunos apenas dedicam em média 1 a 2 vezes para a prática, e mesmo contabilizando os treinos de desporto escolar que são em média 2 por semana ainda se considera insuficiente para atingir os valores ideais para efeitos de saúde.

Assim era importante perceber o que verdadeiramente levava alguns alunos a não praticarem atividades físicas e desportivas. Para tal foram apresentadas 8 razões ou dificuldades, havendo a possibilidade de escolherem no máximo duas.

Dos 48 alunos que responderam a essa questão por não estarem envolvidos na prática das atividades físicas e desportivas, mais de metade (52.1%) alegou a falta de tempo como o

maior impedimento, seguindo-se não gosto de atividade física (16.7%), dificuldades económicas (10.4%) há coisas mais interessantes (8.3%) e não tenho jeito (6.3%) com valores bastante mais baixos (Quadro 9).

Quadro 9 – Razões para não praticar atividades físicas e desportivas

Razões para não praticar atividades físicas e desportivas	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Não tenho tempo	25	52.1
Não estou em forma	1	2.1
Não tenho jeito	3	6.3
Os outros são melhores	1	2.1
Tenho limitações físicas	1	2.1
Dificuldades económicas	5	10.4
Há coisas mais interessantes	4	8.3
Não gosto	8	16.7
Total (%)		100.0
Não Respondeu	151	
Total (n)	199	

No âmbito das atitudes, estudámos os sentimentos que os alunos tinham face à escola, e à Educação Física, atitude gosto pelas suas matérias e importância atribuída. Em relação à atitude face a escola, menos de metade (47.5%) dos alunos manifestaram gostar bastante, sendo que é-me indiferente (30.3%) e não gosto lá muito (14.1%) aparece de seguida, estes dados revelam-se preocupantes em comparação aos encontrados por Marques (2010), como se pode observar no quadro 10.

Quadro 10 – Atitude face à escola

Sentimento	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Não gosto nada	11	5.6
Não gosto lá muito	28	14.1
É-me indiferente	60	30.3
Gosto bastante	94	47.5
Gosto mesmo muito	5	2.5
Total	198	100.0
Não Respondeu	1	
Total	199	

Ao analisar o conjunto das várias questões desfavoráveis os valores totalizam 50% do total da amostra, o que de certa forma questiona o papel da escola na atitude favorável dos alunos.

Em relação à disciplina de Educação Física, os valores estão acima do ponto médio tanto para a atitude gosto (3.91 ± 0.88) como para a atitude importância atribuída à disciplina (3.65 ± 0.98), o que revela uma atitude favorável face à Educação Física (Quadro 11).

Quadro 11 – Atitude face à Educação Física

	Atitude e Gosto pela E.F. e suas matérias	Atitude e Importância atribuída à E.F.
Válidos	199	199
Não Respondeu	0	0
Média	3,91	3,65
Desvio Padrão	$\pm 0,88$	$\pm 0,98$
Mínimo	1	1
Máximo	5	5

A diferença que se observou nos resultados entre os valores de gosto e importância, pode-se justificar por ser uma disciplina prática em que os alunos consideram as matérias e o ambiente em que decorre as aulas do seu agrado, por outro lado não colocam a importância da disciplina acima dos objetivos enquanto praticante, o que de certa forma pode estar relacionado com o desconhecimento sobre os efeitos que a atividade física pode ter para a saúde.

No que respeita à percepção de competência, os alunos foram avaliados quanto às suas qualidades atléticas, agilidade, condição física, velocidade, força e coragem, numa escala de 5 pontos com sentidos contrários. Dos resultados observou-se que não prevaleceu nenhuma tendência negativa nos aspetos abordados (Quadro 12). As qualidades atléticas, agilidade, condição física, e coragem apresentaram uma tendência “acima da média”. Apesar das percepções da velocidade e da força terem os maiores valores na “média”. Como uma análise mais detalhada ao quadro rapidamente se percebe que os valores acima da média são muito superiores, o que revela um indicador positivo para a competência dos alunos.

Quadro 12 – Perceção de competência dos alunos

Perceção	Extremo positivo (%)	Acima da média (%)	Média (%)	Abaixo da média (%)	Extremo negativo (%)
Qualidades atléticas	15.4	42.1	26.7	11.8	4.1
Agilidade	19.0	37.9	30.8	8.2	4.1
Condição física	17.3	41.3	27.0	9.2	5.1
Velocidade	19.4	32.7	34.7	8.7	4.6
Força	9.2	31.3	46.2	10.3	3.1
Coragem	18.5	43.6	33.3	3.1	1.5

Na avaliação global da perceção de competência, verificou-se que 50.3% dos alunos consideraram-se competentes, 34.2% posicionaram-se ao nível dos seus colegas e pouco menos de 14% apresentaram uma auto perceção negativa (Quadro 13).

Quadro 13 – Perceção global de competência

Perceção de competência	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Muito competente	31	15.6
Acima da média	69	34.7
Na média	68	34.2
Abaixo da média	20	10.0
Não sou competente	7	3.5
Não Respondeu	4	2.0
Total	199	100

Referente à perceção de imagem corporal, de salientar que mais de metade dos alunos estavam satisfeitos ou muito satisfeitos com a sua aparência física. Do total da amostra 23.1% consideraram estar na média e 15.3% não estavam satisfeitos. Estes dados parecem-nos satisfatórios apesar do instrumento não nos permitir aferir quais as razões principais que conduziram a estes resultados, no entanto outras duas questões podem ajudar a interpretar esses dados, a perceção da estatura e do peso.

Na avaliação da auto perceção destas duas características os valores mais elevados estavam nos valores médios. Isso é perfeitamente compreensível atendendo à escala

apresentada, se atendermos que ser considerado grande ou pequeno, gordo ou magro, pode ser desprezível, pelo que o posicionamento na média pode revelar satisfação. (Quadro 14).

Quadro 14 – Percepção de imagem corporal

Percepção	Extremo positivo (%)	Acima da média (%)	Média (%)	Abaixo da média (%)	Extremo negativo (%)
Percepção de estatura	9.2	23.6	43.1	19.5	4.6
Percepção de peso	4.6	25.9	53.8	14.2	1.5
Satisfação com a aparência	29.2	32.3	23.1	9.7	5.6

Dos resultados apresentados para as percepções é importante verificar que em todas existia a mesma tendência. Os alunos referiram, na sua maioria, ter um bom estado de saúde, consideraram-se competentes e estavam satisfeitos com a sua aparência.

Tendo como critério os objetivos de participação nas atividades físicas e desportivas, procurámos investigar a orientação dos alunos, podendo ser para a mestria (tarefa), *performance approach (ego)* ou *performance avoidance (evitar)*. Assim sendo, observou-se que para as frases “tenho a intenção de me aplicar cada vez mais para aprender novas habilidades e jogos”, “É importante para mim estar sempre a aprender coisas novas”, “quando aprendo uma habilidade fico com vontade de tentar ainda mais”, “Gosto de aprender novas atividades independentemente do seu grau de dificuldade”, “Gosto de me esforçar nos exercícios difíceis pois é uma maneira desenvolver as minhas capacidades”, prevaleceram a maioria das respostas nos graus de “concordo completamente”. Analisando o quadro 15 podemos verificar que a maioria dos alunos orienta os seus objetivos para a progressão e melhoria das aprendizagens, do total da amostra os alunos em média ($4,11 \pm 0,79$), orienta os seus objetivos para a mestria, o que revela motivação por parte dos alunos em superar constantemente as suas dificuldades, e uma correta orientação para o que deve ser a essência da Educação Física na Escola.

Em relação à orientação de objetivos para o ego os valores encontrados ($3,44 \pm 0,98$), revelam que a maioria dos alunos valoriza não a aprendizagem mas o resultado quando comparados com os seus colegas, o que de certa forma pode se prejudicial para a aprendizagem se não existir uma regulação por parte do professor na definição de objetivos. Quanto à orientação de objetivos *performance avoidance* o valor está a baixo da média ($2,20 \pm 0,95$) o que é positivo no que se relaciona com o evitar realizar tarefas por parte dos alunos, de certa forma este valor está muito próximo dos valores médios o que se pode justificar com um problema de atitude face a disciplina e à escola (Quadro 15).

Quadro 15 – Orientação de objetivos para a prática de atividade físicas

	Orientação de objetivos Mestria	Orientação de objetivos <i>Performance Approach</i>	Orientação de objetivos <i>Performance Avoidance</i>
Válidos	199	199	199
Não Respondeu	0	0	0
Media	4,11	3,44	2,20
Desvio padrão	$\pm 0,79$	$\pm 0,98$	$\pm 0,95$
Mínimo	1	1	1
Máximo	5	5	5

A percepção do clima motivacional por parte dos alunos é um dos fatores que tem como agente o papel do professor de Educação Física, por conseguinte analisando o quadro 16 verifica-se por parte dos alunos uma percepção do clima motivacional para a mestria acima da média ($3,90 \pm 0,92$) reconhecendo que o professor procura ajudar a orientar o aluno no sentido de superar as suas capacidades, promovendo assim um bom clima de aula o que pode ser comprovado pelos resultados encontrados. Em relação a orientação de objetivos *performance approach* (ego) os alunos também identificam características nos professores que os conduz a uma valorização do resultado, e o ser melhor que os outros como se pode constatar nos resultados acima da média encontrados ($3,00 \pm 0,98$). Quanto à percepção do clima motivacional *performance Avoidance* (evitar) os resultados estão abaixo da média, o que revela ser positivo ($2,01 \pm 1,01$), comprovando que o professor procura ajudar os alunos nas suas dificuldades, não utilizando o fator avaliação como método para criar apreensão ou receio nos alunos perante a não superação das tarefas ou nas dificuldades encontradas.

Quadro 16 – Percepção do clima motivacional

	Clima Motivacional Mestria	Clima Motivacional Performance Approach	Clima Motivacional Performance Avoidance
Validos	199	199	199
Não Respondeu	0	0	0
Media	3,90	3,00	2,01
Desvio padrão	$\pm 0,92$	$\pm 0,98$	$\pm 1,01$
Mínimo	1	1	1
Máximo	5	5	5

No que concerne as várias variáveis em estudo, através das respostas dos alunos, constatamos que os valores apresentados para os alunos ativos constituintes da amostra estão acima da média para todas as variáveis, com a exceção da variável orientação de objetivos *performance avoidance* ($2,00 \pm 1,01$), e para o clima motivacional *performance avoidance* ($1,88 \pm 1,06$), tanto para os alunos ativos como para os alunos sedentários/pouco ativos. Estas duas variáveis era expectável não atingir o valor médio pelo facto de se relacionarem negativamente com as aulas de educação Física. Importa ainda salientar positivamente os valores encontrados para os alunos ativos, na orientação de objetivos para a mestria ($4,39 \pm 0,68$), percepção do clima motivacional para a mestria ($4,12 \pm 0,83$), e para a atitude gosto pela EF e suas matérias ($4,18 \pm 0,74$), estes resultados permite-nos concluir que existe uma atitude e importância relevante atribuída a Educação Física em situação de prática (Quadro 17 e Figura 3).

Quadro 17 – Resultado das médias em função do estilo de vida dos alunos

	Estilo de vida do aluno em função do nº de vezes que pratica AF por semana	N	Média	D.P
Percepção de competência	Sedentário/pouco ativo	127	3,38	$\pm 0,721$
	Ativo	71	3,86	$\pm 0,776$
Orientação de objetivos Mestria	Sedentário/pouco ativo	128	3,96	$\pm 0,813$
	Ativo	71	4,39	$\pm 0,681$
Orientação de objetivos Performance Approach	Sedentário/pouco ativo	128	3,36	$\pm 0,948$
	Ativo	71	3,60	$\pm 1,014$
Orientação de objetivos Performance Avoidance	Sedentário/pouco ativo	128	2,31	$\pm 0,896$
	Ativo	71	2,00	$\pm 1,014$
Clima Motivacional Mestria	Sedentário/pouco ativo	128	3,77	$\pm 0,949$
	Ativo	71	4,12	$\pm 0,829$
Clima Motivacional Performance Approach	Sedentário/pouco ativo	128	2,91	$\pm 0,987$
	Ativo	71	3,14	$\pm 0,969$
Clima Motivacional Performance Avoidance	Sedentário/pouco ativo	128	2,08	$\pm 0,975$
	Ativo	71	1,88	$\pm 1,061$
Atitude Gosto pela Educação Física e suas matérias	Sedentário/pouco ativo	128	3,76	$\pm 0,910$
	Ativo	71	4,18	$\pm 0,742$
Atitude Importância atribuída à Educação Física	Sedentário/pouco ativo	128	3,50	$\pm 1,025$
	Ativo	71	3,93	$\pm 0,812$

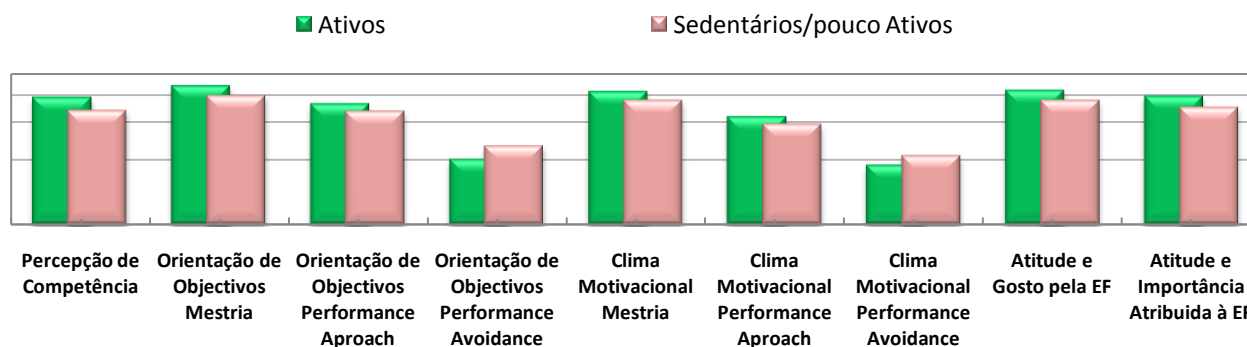


Figura 2 – Comparação de médias em função do estilo de vida dos alunos

Relativamente aos resultados provenientes da comparação das médias procedeu-se ao cálculo do teste de Levene's, com o objetivo de verificar se a amostra apresentava uma distribuição normal, e verificar a homogeneidade da variância. ($p < \alpha$, variâncias são significativamente diferentes, não existe homogeneidade e $p \geq \alpha$, há homogeneidade), apenas se verificou a inexistência de homogeneidade na orientação de objetivos para a mestria ($F=0,045$). Em conjunto calculou-se o t-test de modo a verificar o nível de significância. Neste sentido os resultados encontrados para as médias comprovam a existência de diferenças significativas entre alunos ativos e sedentários relativamente à, percepção de competência ($p=0,00$), orientação de objetivos para a mestria ($p=0,00$), orientação de objetivos *performance avoidance* ($p=0,02$), clima motivacional para a mestria ($p=0,01$), atitude gosto pela EF e suas matérias ($p=0,00$), e na atitude importância atribuída à EF ($p=0,02$). Em conclusão a percepção de competência, orientação de objetivos para a mestria, orientação de objetivos *performance avoidance*, clima motivacional para a mestria, atitude gosto pela EF e suas matérias, e na atitude importância atribuída à EF, destas duas amostras são estatisticamente diferentes, para um nível de significância de 5% (Quadro 18 em anexo).

Os resultados obtidos com o teste de correlação de Pearson (p) evidenciaram a existência de diferenças significativas relativamente aos alunos sedentários/pouco ativos para as variáveis percepção de competência ($p=0,004$) e para a orientação de objetivos *performance avoidance*, ($p=0,010$). No que se refere aos alunos ativos verificou-se a existência de diferenças significativas para a variável orientação de objetivos *performance approach* ($p=0,048$). Em relação às restantes variáveis não foi encontrada correlação, como se pode comprovar no quadro 19 em anexo.

PARTE IV

Discussão

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo está organizado por partes tendo em consideração os objetivos do estudo. Primeiramente através da descrição das atividades físicas praticadas pelos alunos com carácter formal e informal, seguidamente através da análise das atitudes, orientação de objetivos e as percepções de competência e imagem corporal. Analisar a percepção do clima motivacional dominante nas aulas de Educação Física. Por último analisar a relação entre os estilos de vida, percepção de competência, orientação de objetivos e percepção do clima motivacional.

Um dos objetivos do presente estudo era identificar as atividades físicas/desportivas com carácter formal ou informal e tempo dedicado por semana à prática dessas atividades. Os resultados mostram que as atividades referidas eram muito semelhantes às relatadas em estudos semelhantes, (Marques, 2010). Destacam-se as atividades passear e correr com valores mais elevados o que altera a preferência do futebol para atividades individuais de carácter lúdico e gratuito, este facto pode estar ligado principalmente por se tratar de atividades sem obrigações onde o praticante pode organizar o seu próprio treino em função do tempo disponível. Contudo estas atividades representam para os jovens uma prática predominantemente sedentária.

A investigação tem demonstrado que a percentagem de jovens sedentários/pouco ativos na Europa é superior em relação à maioria dos países (European Comission, 2004), este facto leva-nos a ter algumas preocupações fundamentalmente no que respeita ao esforço dos profissionais de saúde e de educação em especial para com os professores de Educação Física. Sendo a escola o local privilegiado para se promover a atividade física estes revelam baixos níveis de participação (Dias & Graça, 2001; Marivoet, 2001; Piéron, 2004; Fox et al., 2004).

Podemos encontrar na maior parte das escolas a atividade de Desporto Escolar, que é oferecida gratuitamente aos jovens com objetivos relacionados com a aprendizagem e aperfeiçoamento de novas modalidades e técnicas. Todas as escolas que integram o estudo possuem uma larga oferta de atividades desportivas, fator esse que não se refletiu na reduzida percentagem de praticantes situando-se nos 13.1%, valores muito próximos dos apresentados pelo IDP (2004/05) mas um pouco inferiores aos encontrados por Marques (2010) que se situou-o nos 17.3%. Estes resultados mostram que a escola deve encontrar novas estratégias que levem alunos a aumentar a sua participação no DE, e que se desenvolva um clima propício para que os alunos encontrem atividades que sejam do seu agrado. No caso das

escolas investigadas podemos constatar que não existia muita divulgação junto dos alunos e pais para incentivarem a participação, o que acabaria por se refletir no numero de alunos inscritos nos grupos/equipa. Em muitos estudos está bem vincada a ideia de que as escolas, a educação física e as atividades extracurriculares, podem ser uma poderosa influencia na promoção da saúde e da atividade física, através do currículo e de programas específicos para que se melhore os níveis de participação na A.F. e ao longo da vida (Mckenzie et al., 1996; McBride & Midford, 1999; Corbin, 2002; Wallhead & Buckworth, 2004; Fox et al., 2004; Penny & Jess, 2004; Trudeau & Shephard, 2005; Kirk, 2005; Bocarro et al., 2008).

No que diz respeito à participação desportiva formal esta situava-se nos 48.7%, sendo que a frequência da sua participação tendo em consideração as recomendações nacionais e internacionais, nomeadamente a acumulação de 60 minutos por dia para os jovens de atividade moderada (IDP 2010), os valores prefaciam um total de 24.6%. Este valor é inferior ao encontrado por Marques (2010). A aposta nas actividades extracurriculares de desporto escolar deve ser uma realidade que necessita de ser revista, pois parece-nos não estar a ter os efeitos desejados na população escolar, e tende a diminuir com o aumento da idade, o que poderá justificar a diminuição na participação nas atividades físicas e desportivas. (Delfosse et al., 1997; Piéron, 2004; Trudeau & Shephard, 2005). Os dados encontrados contribuíram para que na categorização dos estilos de vida, estes totalizassem 64.3% de alunos sedentários/pouco ativos e 35.7% de alunos ativos.

Como segundo objetivo e uma vez que se verificou que os níveis de participação não eram os desejados, importa perceber quais os motivos ou factores que contribuíram para estes resultados, assim realizamos uma análise das atitudes, orientação de objetivos e as percepções de competência e imagem corporal. Os alunos invocaram como principais razões para não praticar atividade física a falta de tempo com 52.1%, e não gosto como segunda razão com 16.7%. A primeira razão está de cordo com os dados encontrados por Marques (2010), sendo que a segunda altera-se por “há coisas mais interessantes”. Estas justificações parecem-nos que os alunos não têm uma noção exacta para idicar como razão a falta de tempo, este facto pode estar relacionado com uma exagerada ocupação com muitas outras atividades, levando a considerar a AF como opção secundaria. Já para “não gosto” de praticar atividade física pode estar diretamente relacionado com o papel da escola e com um problema de atitude.

Analisemos agora os dados relativos à atitude face à escola e à disciplina de Educação Física. Em relação à atitude face a escola, o conjunto das várias questões desfavoráveis os valores totalizam 50% da amostra, estes dados revelam-se preocupantes estando na mesma linha dos verificados por Cloes, et al., (1997), mas relativamente inferiores em comparação

aos encontrados por Marques (2010), que se situava nos 65.7%. O estudo realizado por Delfosse et al., (1997), concluiu que Portugal é dos países da Europa onde alunos revelam maior percentagem de atitudes favoráveis face a escola e à Educação Física, mas podemos verificar que houve um grande decréscimo nestes últimos 15 anos. Esta constatação deverá ser motivo de reflexão por parte da direcção nacional de educação e dos investigadores, principalmente porque na nossa perspectiva poderá agravar-se nos próximos anos. Em relação à disciplina de Educação Física, os valores estão muito acima do ponto médio tanto para a atitude gosto 78.2%, como para a atitude importância atribuída à disciplina 73%, o que revela uma atitude favorável face à disciplina de Educação Física, o que confirma os resultados obtidos em estudos com características semelhantes (Pereira, 2009; Delfosse et al., 1997).

Vários estudos têm evidenciado a importância da percepção de competência dos alunos em Educação Física, ajudando a promover um maior envolvimento na tarefa e sobre a motivação de participação dos jovens na prática de atividade física. Os alunos consideram-se competentes, com valores acima da média de 50.3% e na média de 34.2%. Era desejável que esse valor fosse mais elevado, pela relação que existe entre a percepção de competência e a prática de actividades físicas e desportivas, no entanto podemos considerar que se totalizarmos os dois valores prefaz 84.5%, o que nos permite concluir que os alunos em geral tem uma boa percepção de competência o que pode também justificar a atitude face a disciplina de Educação Física. A percepção de competência promove padrões motivacionais e comportamentais que conduz os alunos a perceber a sua participação como bem-sucedida. Por esta razão a individualização e a procura de estratégias de ensino das actividades físicas e desportivas torna-se de extrema importância, para que todos possam alcançar o sucesso, com tarefas adequadas ao grau de competência de cada aluno (Crocker et al., 2000; Raudsepp et al., 2002; Gonçalves et al., 2000; Kirk, 2005; Sproule et al., 2007; Papaioannou et al., 2007).

A investigação tem demonstrado que os adolescentes e jovens, na sua maioria, estão satisfeitos com a sua imagem corporal, mais de 80% dos alunos mostra estar satisfeito com a sua aparência, dados um pouco superiores aos encontrados por Marques (2010).

No presente estudo a grande maioria dos alunos estava orientada para a mestria. Este é um dado importante porque ajuda a perceber as motivações dos jovens para a prática de actividades físicas e desportivas, demonstrando que a causa da participação era intrínseca. Estes resultados, no entanto, levantam algumas questões interessantes. A percentagem de alunos orientados para a tarefa era de 82.2%, e para o ego de 68.8%, resultados inferiores aos observados por Marques (2010), e superiores aos encontrados em estudos semelhantes. Os

resultados relativos à orientação de objetivos *performance Avoidance* são bastante positivos já que apenas se verificou 44% do total da amostra, estes dados são inferiores aos encontrados em estudos anteriores (Xiang et al., 2007; Barkoukis et al., 2007; Diniz & Carreiro da Costa, 2008). Contudo leva-nos a concluir que uma orientação para a tarefa não conduz, por si só, a elevados níveis de participação, tal como podemos verificar nos níveis de participação desportiva que referem uma grande parte dos alunos como inativos. No entanto, deve ser reconhecido que o professor não é a única fonte de influência em educação física. As relações entre colegas e interações, especialmente, após início da adolescência, podem influenciar orientações de objetivos dos alunos em educação física. Os resultados são consistentes com outros estudos, sugerindo que a orientação para a tarefa e a perceção de competência determinam a motivação intrínseca e esta tem um impacto positivo no envolvimento nas atividades físicas (Duda & Ntoumanis, 2003; Papaioannou et al., 2006).

As crianças em idade escolar estão mais suscetíveis a receber influencia dos climas motivacionais propostos pelos professores, assim como de pais e amigos, e mediante essas situações interpretam e selecionam as informações fornecidas, orientados os seus objetivos para a mestria ou para o ego. O clima motivacional pode afetar a interpretação individual dos critérios de sucesso e de fracasso. Para os mais jovens, a obtenção de aprovação por parte das pessoas com algum significado para eles (pais, professores, amigos) é um importante critério de sucesso. Deste modo torna-se fundamental que o estudo apresente dados relativos à perceção do clima motivacional. Assim verificamos por parte dos alunos uma perceção do clima motivacional para a mestria de 78%, *performance approach* 60%, e *performance avoidance* 40.2%. Os resultados estão na linha de estudos anteriores e confirmam que o domínio do clima motivacional tem uma influência direta na orientação para a tarefa, motivação intrínseca, interesse, perceção de competência, e uma influência indireta através da orientação para a tarefa sobre a intenção de praticar atividade física ou desporto (Carpenter & Morgan, 1999; Ntoumanis & Biddle, 1999; Escarti & Gutiérrez, 2001; Duda & Ntoumanis, 2003; Sproule et al., 2007; Cutre et al., 2009).

Como ultimo objetivo procedemos à análise da comparação de médias e correlações obtidas através das respostas dos alunos com estilo de vida ativo e sedentário. No que respeita à comparação de médias foi possível verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas ao nível da perceção de competência, orientação de objetivos para a mestria, orientação de objetivos *performance avoidance*, clima motivacional para a mestria, atitude gosto pela EF e suas matérias, e atitude importância atribuída à EF. Gostaria-mos de salientar os 87.8% encontrados na orientação de objetivos para a mestria, os 82.4% na perceção do

clima motivacional para a mestrial e os 83.6% na atitude gosto pela EF e suas matérias dos alunos ativos. Estes dados permitem-nos concluir que o professor tem um papel preponderante no estilo de vida dos alunos em ambiente escolar, contudo no que respeita a atitude face à escola e as atividades extracurriculares não se verifica que esteja a ter os efeitos desejados, já que os resultados encontrados consideramos ser muitos reduzidos para as idades em questão.

Os resultados obtidos com o teste de correlação de Pearson (p) evidenciaram a existência de diferenças significativas relativamente aos alunos sedentários/pouco ativos para as variáveis percepção de competência ($p=0,004$) e para a orientação de objetivos *performance avoidance*, ($p=0,010$). No que se refere aos alunos ativos verificou-se a existência de diferenças significativas para a variável orientação de objetivos *performance approach* ($p=0,048$).

O facto de também se verificar uma correlação na variável orientação de objectivos *performance approach* não deveria estar alheio o fator de participação em atividades desportivas de índole competitiva fora do enquadramento da escola, o que de certo modo influência a elevada competitividade face a participação na disciplina. Em relação às restantes variáveis não foi encontrada correlação.

PARTE V

Conclusões

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Com os objetivos do estudo verificamos que as actividades mais praticadas pelos alunos nos tempos livres o contexto de prática privilegiado era o informal, sendo o Passear e Correr a atividade de eleição por parte dos alunos. Por outro lado, no contexto formal a Natação e o Futebol destacaram-se das restantes. Neste ponto importa referir que entre as actividades praticadas num clube ou colectividade fora da escola sob orientação houve um domínio das modalidades individuais.

Apesar da diversidade de actividades físicas e desportivas oferecidas no âmbito do Desporto Escolar, de 199 alunos constituintes da amostra apenas 26 estavam inscritos no Desporto Escolar e tinham pelo menos dois treinos semanais. Na verdade, o Desporto Escolar, deveria ser uma aposta por parte da escola e pais na participação dos alunos já que é uma atividade sem qualquer custo, que permite escolher uma modalidade do seu agrado, aprender novas técnicas e aperfeiçoarem as suas capacidades sob a orientação de profissionais habilitados.

As principais razões mencionadas que serviram de justificação para a não participação desportiva estavam relacionadas com a falta de tempo e o não gostar de praticar atividade física, o que mostra que estes alunos não têm a real ideia do benefício da prática regular de actividade física na promoção da saúde.

Foi também identificado um decréscimo acentuado em relação a atitude face à escola nestes últimos 15 anos, o que levanta algumas preocupações sobre o papel efectivo da escola e sobre a necessidade urgente de intervenção na procura de estratégias curriculares, para que se altere esta tendência que se pode tornar catastrófica para o futuro dos alunos.

No que respeita à relação entre o estilo de vida dos alunos e a atitude face a disciplina de Educação Física, nomeadamente em relação à percepção de competência, orientação de objetivos, clima motivacional e gosto e importância atribuída à disciplina, foi possível confirmar os dados existentes na bibliografia consultada, onde efetivamente os alunos ativos predominantemente revelam uma percepção de competência, percepção do clima motivacional e orientação de objetivos para a mestria superior em relação aos alunos sedentários/pouco ativos.

Relativamente à maior orientação de objetivos para a mestria e percepção do clima motivacional para a mestria, esta não estará certamente distante do envolvimento ao qual se referiu o estudo, consideramos a realidade escolar da Educação Física como um meio que não induz altos níveis de competitividade entre alunos, podendo este facto explicar as diferenças

encontradas. Sabemos que o contexto escolar é muito mais caracterizado pelo envolvimento e orientação para a mestria do que para o ego, procurando por parte do professor que a variável *performance avoidance* assuma valores reduzidos tentando cativar e motivar os alunos durante as aulas de EF. Esta variável também pode estar fora do campo de ação do professor já que pode ser condicionada pelo estilo de vida sedentário, levando os alunos a evitar determinadas modalidades e tarefas.

Os professores tendem a valorizar fatores como o empenhamento, o esforço ou até o gosto que os alunos têm na execução das tarefas. O desenvolvimento da atividade física centra-se mais no "fazer bem" e menos no "ganhar aos outros".

Em suma é necessário que a escola reveja e debata estratégias para fortalecer o combate ao sedentarismo e que promova ações no sentido de promover estilos de vida ativos e o lutar por medidas que levem os alunos a assumir uma prática de AF para possuir uma vida saudável. Devem também os professores de Educação Física refletir sobre as suas práticas, e sobre o que está a ser feito nas escolas, lutar e impor estratégias que estimule os alunos a uma AF diária. Cada vez mais é necessário que seja um ensino de qualidade tendo em consideração alguns aspetos fundamentais como, estabelecer compromissos sobre o que é importante ensinar e as características dos alunos. (Carreiro da Costa, 2010).

PARTE V

Bibliografia

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, J., Montenegro, F., Oliveira, F. & Alves, R.** (2005). Prática de esportes durante a adolescência e atividade física de lazer na vida adulta. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 11 (5), 291- 294.
- Ames, C.** (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. Roberts (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise* (161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Aranha, Á. & Teixeira, N.** (2007). Relação entre a prática de atividade física e o estado de bem-estar em adolescentes. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 21-30.
- Baptista, F., Silva, A., Marques, E., Mota, J., Santos, R., Vale, S., Ferreira, J., Raimundo, A. & Moreira, H.** (2011). *Observatório Nacional da Actividade Física. Livro Verde da Actividade Física*. Lisboa: Instituto de Desporto de Portugal.
- Barkoukis, V., Thøgersen-Ntoumani, C., Ntoumanis, N. & Nikitaras, N.** (2007). Achievement goals in physical education: Examining the predictive ability of five different dimensions of motivational climate. *European Physical Education review*, 13, 3, 267–285
- Biddle, S., Wang, C., Kavussanu, M. & Spray, C.** (2003). Correlates of achievement goal orientations in physical activity: a systematic review of research. *European Journal of Sport Science*, 3, 5, 1-20.
- Bocarro, J., Kanters, M., Casper, J. & Forrester, S.** (2008). School Physical Education, Extracurricular Sports, and Lifelong Active Living. *Forrester is with the Department of Recreation and Leisure Studies at Brock University*. 27, 155-166
- Carpenter, P., Morgan, K.** (1999). Motivational climate, personal goal perspectives, and cognitive and affective responses in physical education classes. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 4, 1, 31-44.

- Carreiro da Costa, F.** (2010). Educação Física: disciplina dispensável versus disciplina imprescindível. Como superar a situação paradoxal que caracteriza a Educação Física? *Revista Brasileira de docência, ensino e pesquisa em Educação Física*, 2, 1, 91-110.
- Cloes, M., Ledent, M., Didier, P., Diniz, J. & Piéron, M.** (1997). Pratique et importance des principales activités loisirs chez des jeunes de 12 à 15 dans cinq pays européens. *Sport*, 159/160, 51-60.
- Corbin, C.** (2002). Physical Education as an agent of change. *Quest* 54, 182-195.
- Crocker, P., Eklund, R. & Kowalski, K.** (2000). Children's physical activity and physical self perceptions. *Journal of Sports Sciences*, 18, 383-394.
- Cutre, D., Sicilia, A., Moreno, J., Fernández-Balboa, J.** (2009). Dispositional Flow in Physical Education: Relationships With Motivational Climate, Social Goals, and Perceived Competence. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28, 422-440.
- Delfosse, C., Ledent, M., Carreiro da Costa, F., Telama, R., Almond, L., Cloes, M. & Piéron, M.** (1997). Les attitudes de jeunes européens à l'égard de l'école et du cours d'Éducation Physique. *Sport*, 159/160, 96-105.
- Dias, C. & Graça, M.** (2001). O Inquérito Nacional de Saúde em Portugal. História, métodos e alguns resultados. Lisboa: Observatório Nacional de Saúde, Instituto Nacional de Saúde Dr. Ricardo Jorge.
- Diniz, A.** (1997). *Estudo integrado das condições de aprendizagem e da intensidade das actividades em Educação Física*. Dissertação de doutoramento, Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Direcção-Geral da Saúde** (2005). *Programa nacional de saúde dos jovens. Proposta*. Lisboa: Direcção-Geral da Saúde.
- Duda, J. & Ntoumanis, N.** (2003). Correlates of achievement goal orientation in Physical Education. *International Journal of Educational Research*, 39, 415-436.

- ENHPS** (1997). The health promoting school - an Investment in education, health and democracy. Retirado em 23 de Novembro de 2011 de <http://www.euro.who.int/document/e72971.pdf>
- Escartí, A., & Gutiérrez, M.** (2001). Influence of the motivational climate in physical education on the intention to practice physical activity or sport. *European Journal of Science*1, 1,4, 1-12.
- European Commission** (2004). *Citizens of the European Union and sport*. Directorate General Press and Communication. Retirado da Internet em 23 de Novembro de 2011 do sítio: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_213_report_en.pdf.
- Flores, J., Salguero, A., Marquezâ, S.** (2008). Goal orientations and perceptions of the motivational climate in physical education classes among Colombian students. Department of Physical Education, University of Leon.
- Galvão, Z.** (2002). Educação física escolar: A prática do bom professor. Universidade Presbiteriana Mackenzie. *Revista mackenzie de Educação Física e Esporte*, 1, 65-72.
- Fox, K., Cooper, A. & McKenna, J.** (2004). The school and promotion of children's health-enhancing physical activity: perspective from the United Kingdom. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 338-358.
- Gonçalves, C., Carreiro da Costa, F. & Piéron, M.** (2000). Relationship between pupils' thoughts and behaviours in Physical Education classes. In F. Carreiro da Costa, J. Diniz, L. Carvalho & M. Onofre (Eds.), *Proceedings of the AIESEP International Seminar "Research on Teaching. Research on Teacher Education"* (67-73). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- Marques, A.** (2010). *A Escola, a Educação física e a Promoção de Estilos de Vida Activa e Saudável: Estudo de um Caso*. Tese Doutoramento, Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa.
- McBride, N. & Midford, R.** (1999). Encouraging schools to promote health: impact of the Western Australian School Health Project (1992-1995). *Journal of School Health*, 69 (6), 220-226.
- Morgan, K., & Carpenter, K.** (2002). Effects of Manipulating the Motivational Climate in Physical Education Lessons. *European Physical Education Review*, 8, 207.

- Papaioannou, A., Tsigilis, N. & Kosmidou, E.** (2007). Measuring perceived motivational climate in Physical Education. University of Thessaly. *Journal of teaching in Physical Education*, 26, 236-259.
- Penney, D. & Jess, M.** (2004). Physical Education and physically active lives: A lifelong approach to curriculum development. *Sport, Education and Society*, 9, , 269–287.
- Pereira, P., Carreiro da Costa, F. & Diniz, J.** (2009). As atitudes dos alunos face à disciplina de educação Física: um estudo plurimetodológico. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 34, 83-94.
- Piéron, M.** (2004). Estilo de vida, prática de atividades físicas e esportivas, qualidade de vida. *fitness & performance journal*, 3, 1, 10-17.
- Porfírio, M.** (2009). *Desporto Escolar e estilo de vida. Comparação do estilo de vida entre jovens praticantes e não praticantes em actividades do Desporto Escolar*. Tese de mestrado, Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa.
- Kirk, D. (2005).** Physical education, youth sport and lifelong participation: the importance of early learning experiences. *European Physical Education Review*, 11, 3, 239–255.
- Marivoet, S.** (2001). *Hábitos Desportivos da População Portuguesa*. Lisboa: Ministério da Juventude e do Desporto. Instituto Nacional de Formação e Estudos do Desporto.
- Ministério da Saúde** (2007). *Programa Nacional de Saúde Escolar*. Lisboa: Direcção-Geral da Saúde, Divisão de Saúde Escolar.
- Ntoumanis, N. & Biddle, S.** (1999). Affect and achievement goals in physical activity: a meta-analysis. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 9, 315-332.
- Papaioannou, A., Bebetos, E., Theodorakis, Y., Christodoulidis, T. & Kouli, O.** (2006). Causal relationship of sport and exercise involvement with goal orientations, perceived competence and intrinsic motivation in Physical Education: a longitudinal study. *Journal of Sport Sciences*, 24, 4, 367-382.

- Piéron, M., Telama, R., Almond, L. & Carreiro da Costa, F.** (2001). Attitudes towards school and Physical Education – comparative analysis of youth lifestyle in selected European countries. In K. N. Chin e H. Jwo (Eds.), *AIESEP Taiwan 2001 International Conference Proceedings: The Exchange and Development of Sport Culture in East and West* (84-88). Taipei: National Taiwan Normal University.
- Raudsepp, L., Liblik, R., & Hannus, A.** (2002). Children's and Adolescents' Physical Self-Perceptions as Related to Moderate to Vigorous Physical Activity and Physical Fitness. *Pediatric Exercise Science*, 14, 97-106
- Rolim, M., Matias, T., Lourenço da Cunha, M., Andrade, A.** (2007). Estilo de vida de Adolescentes Ativos e Sedentários, Comunicação apresentada sob a forma de poster, 6º fórum Internacional de Esportes, Brasil.
- Spray, C.** (2006). Motivational climate and perceived strategies to sustain pupils' discipline in physical education. *European Physical Education Review*, 12, 51-74
- Sproule, J., Wang, C., Morgan, K., McNeillTerry, M., McMorris, T.** (2007). Effects of motivational climate in Singaporean Physical Education lessons on intrinsic motivation and physical activity intention. *Personality and Individual Differences*, 43, 1037–1049
- Theodosiou, A., & Papaioannou, A.** (2006). Motivational climate, achievement goals and meta cognitive activity in physical education and exercise involvement in out-of-school settings. *Psychology of Sport and Exercise* 7, 361–379
- Trudeau, F. & Shephard, R.** (2005). Contribution of school programmes to physical activity levels and attitudes in children and adults. *Sports Medicine*, 35, 2, 89-105.
- Wallhead, T., & Buckworth, J.** (2004). The role of Physical Education in the promotion of youth physical activity. *Quest*, 56, 285-301.
- Warburton, V., & Spray, C.** (2009). Antecedents of approach-avoidance achievement goal adoption in physical education: a longitudinal perspective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28, 214-232

- World Health Organization** (2000a). *Noncommunicable Diseases and Mental Health*. Annual Report of the Activities Carried Out by the Former Noncommunicable Diseases Cluster in 1999. Geneva: WHO.
- World Health Organization** (2000b). *Promoting active living in and through schools. Policy statement and guidelines for action*. Report of a WHO meeting in Esbjerg, Denmark, 25-27 May 1998.
- World Health Organization** (2002a). *The European health report 2002*. Copenhagen: WHO Regional Publications, European Series, 97.
- World Health Organization** (2002b). *The world health report 2002. Reducing Risks, Promoting Healthy Life*. Sadag: WHO.
- Xiang, P., McBride, R. & Bruene, A.** (2003). Relations of parents' beliefs to children's motivation in an elementary Physical Education running program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 410-424.
- Zenorini, R., Santos, A., Monteiro, R.** (2011). Motivação para aprender: Relação com o desempenho de estudantes, *Paidéia*, 21, 49, 157-164.

PARTE VI

Anexos

ANEXOS

Quadro 18 – Comparação de médias em função do estilo de vida dos alunos

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Percepção de competência	Equal variances assumed	0,074	0,786	-4,409	196	0,000***	-0,484	0,110	-0,701	-0,268
	Equal variances not assumed			-4,318	136,277	0,000	-0,484	0,112	-0,706	-0,263
Orientação de objectivos Mestria	Equal variances assumed	4,074	0,045	-3,786	197	0,000***	-0,431	0,114	-0,655	-0,206
	Equal variances not assumed			-3,983	167,027	0,000	-0,431	0,108	-0,644	-0,217
Orientação de objectivos Performance Aproach	Equal variances assumed	0,059	0,808	-1,643	197	0,102	-0,236	0,144	-0,520	0,047
	Equal variances not assumed			-1,612	136,626	0,109	-0,236	0,147	-0,526	0,054
Orientação de objectivos Performance Avoidance	Equal variances assumed	0,686	0,409	2,217	197	0,028*	0,308	0,139	0,034	0,582
	Equal variances not assumed			2,140	130,340	0,034	0,308	0,144	0,023	0,593
Clima Motivacional Mestria	Equal variances assumed	0,042	0,838	-2,602	197	0,010*	-0,350	0,134	-0,615	-0,085
	Equal variances not assumed			-2,705	161,695	0,008	-0,350	0,129	-0,605	-0,094
Clima Motivacional Performance Aproach	Equal variances assumed	0,117	0,733	-1,596	197	0,112	-0,232	0,145	-0,518	0,055
	Equal variances not assumed			-1,605	146,928	0,111	-0,232	0,144	-0,517	0,054
Clima Motivacional Performance Avoidance	Equal variances assumed	0,110	0,741	1,344	197	0,181	0,200	0,149	-0,094	0,494
	Equal variances not assumed			1,312	134,627	0,192	0,200	0,153	-0,102	0,502
Atitude Gosto pela EF e suas matérias	Equal variances assumed	2,524	0,114	-3,280	197	0,001**	-0,415	0,126	-0,664	-0,165
	Equal variances not assumed			-3,476	170,318	0,001	-0,415	0,119	-0,650	-0,179
Atitude Importância atribuída à EF	Equal variances assumed	3,768	0,054	-3,073	197	0,002**	-0,434	0,141	-0,713	-0,156
	Equal variances not assumed			-3,283	173,728	0,001	-0,434	0,132	-0,695	-0,173

* p<0,05; ** p<0,01; ***p<0,001

Quadro 19 – Correlações entre os estilos de vida e as variáveis de estudo.

		Estilo de vida do aluno em função do nº de vezes que pratica Atividade Física por semana	
		Sedentário/ pouco ativo	Ativo
Percepção de competência	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,253** <u>0,004</u> 127	0,141 0,242 71
Orientação de objectivos Mestria	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,137 0,123 128	0,150 0,212 71
Orientação de objectivos Performance Approach	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,030 0,740 128	0,236* <u>0,048</u> 71
Orientação de objectivos Performance Avoidance	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-0,226* <u>0,010</u> 128	0,082 0,498 71
Clima Motivacional Mestria	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	-0,046 0,605 128	0,094 0,433 71
Clima Motivacional Performance Approach	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,046 0,604 128	0,173 0,149 71
Clima Motivacional Performance Avoidance	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,015 0,868 128	-0,029 0,812 71
Atitude e Gosto pela Educação Física e suas matérias	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,116 0,191 128	0,030 0,802 71
Atitude e Importância atribuída à Educação Física	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,081 0,365 128	0,169 0,158 71

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO

SEMINÁRIO

Questionário aos alunos sobre os estilos de vida e a atitude face à disciplina de Educação Física

Este questionário destina-se a um estudo sobre os estilos de vida e a atitude face à disciplina de Educação Física dos jovens portugueses.

Pedimos-te que respondas a estas questões. Haverá confidencialidade em relação às tuas respostas.

Nenhuma resposta é boa ou má, o que interessa é que respondas com sinceridade.

Obrigado por preencheres este questionário e por participares nesta investigação.

1. Nas questões que se seguem pedimos-te algumas informações gerais.

- | | | |
|-----------------------|------------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Sexo | Masculino ☐ | Feminino ☐ |
| 2. Data de Nascimento | ____(dia) ____ (mês) 199__ (ano) | |
| 3. Peso | ____ (kg) | |
| 4. Altura | ____ (m) | |

2. a) Fora das horas de aulas, realizas actividades físicas/desportivas **sem ser** em clubes ou associações, como por exemplo: passear, correr, andar de bicicleta, nadar, jogar futebol na rua, jogar basquetebol no parque, jogar voleibol no jardim ou na praia, etc? (Considera apenas as actividades que praticas **com uma duração superior a 20 minutos**)

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| 1. Nunca /Raramente | ☐ |
| 2. Uma vez por semana | ☐ |
| 3. 2 vezes por semana | ☐ |
| 4. 3 vezes por semana | ☐ |
| 5. 4 vezes por semana | ☐ |
| 6. 5 vezes por semana | ☐ |
| 7. 6 vezes por semana | ☐ |
| 8. Todos os dias | ☐ |

b) Se praticas habitualmente alguma destas actividades físicas/desportivas, indica qual é essa actividade.

R: _____

3. a) Praticas alguma actividade física/desportiva **num clube ou colectividade fora da Escola**, sob a orientação de um professor, treinador, monitor, instrutor, etc?

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| 1. Nunca /Raramente | ☐ |
| 2. Uma vez por semana | ☐ |
| 3. 2 vezes por semana | ☐ |
| 4. 3 vezes por semana | ☐ |
| 5. 4 vezes por semana | ☐ |
| 6. 5 vezes por semana | ☐ |
| 7. 6 vezes por semana | ☐ |
| 8. Todos os dias | ☐ |

b) Se praticas alguma actividade indica qual é, ou quais são essas actividades.

R: _____

4. a) Participas nas actividades do Desporto Escolar?

- | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Sim | ☐ | Qual a modalidade? _____ |
| 2. Não | ☐ | |

b) Se sim, quantas vezes treinas por semana?

- | | |
|--------------------------------|--------------------------|
| 1. Menos de uma vez por semana | ☐ |
| 2. Uma vez por semana | ☐ |
| 3. 2 vezes por semana | ☐ |
| 4. 3 vezes por semana | ☐ |
| 5. 4 vezes por semana | ☐ |
| 6. 5 vezes por semana | ☐ |

5. Se praticas regularmente actividades físicas/desportivas, quanto tempo dedicas **por semana** à prática dessas actividades (**no clube, no desporto escolar ou nos tempos livres**), a ponto de ficares **cansado e a transpirar**?

- | | |
|----------------------------|--------------------------|
| 1. Menos de 1 hora | ☐ |
| 2. Aproximadamente 1 hora | ☐ |
| 3. Aproximadamente 2 horas | ☐ |
| 4. Aproximadamente 3 horas | ☐ |
| 5. Aproximadamente 4 horas | ☐ |
| 6. Aproximadamente 5 horas | ☐ |
| 7. Aproximadamente 6 horas | ☐ |
| 8. 7 horas ou mais | ☐ |

6. a) Se não praticas nenhum desporto (atenção: se ao longo do questionário disste praticar desporto passa para a pergunta nº 7) indica **no máximo duas razões**, ou dificuldades, que o explicam.

- | | | |
|------------------------------------|--------------------------|-------------|
| 1. Não tenho tempo | ☐ | |
| 2. Não gosto de ficar a transpirar | ☐ | |
| 3. Não estou em forma | ☐ | |
| 4. Não tenho jeito | ☐ | |
| 5. Os outros são melhores | ☐ | |
| 6. Tenho limitações físicas | ☐ | |
| 7. Tenho vergonha | ☐ | |
| 8. Dificuldades económicas | ☐ | |
| 9. Os meus pais não deixam | ☐ | |
| 10. Há coisas mais interessantes | ☐ | |
| 11. Outra | ☐ | Qual? _____ |

b) Das razões **por ti indicadas**, e que podem explicar porque não praticas desporto, refere aquela que consideras ser a principal?

R: _____

7. Compara-te com os/as da tua idade. Escolhe o quadrado na escala que te parece representar melhor. Por exemplo, se tens os cabelos mais claros do que escuros, coloca a cruz assim:

Cabelos claros

☐	☒	☐	☐	☐
--------------------------	-------------------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Cabelos escuros

- | | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--|
| 1. Tenho boas qualidades atléticas | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Não tenho boas qualidades atléticas |
| 2. Sou ligeiro(a) e elegante | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Sou “pesadão/pesadona” |
| 3. Sou ágil | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Sou desajeitado(a) |
| 4. Estou em forma | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Canso-me facilmente |
| 5. Sou rápido(a) | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Sou lento(a) |
| 6. Sou forte | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Sou fraco(a) |
| 7. Sou corajoso(a) | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Sou medroso(a) |
| 8. Sou muito grande | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Sou muito pequeno(a) |
| 9. Sou muito magro | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Sou demasiado gordo(a) |
| 10. Estou satisfeito(a) com a minha aparência | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Não estou satisfeito com a minha aparência |

8. Vamos agora questionar-te sobre o que sentes **quando realizas as actividades e tens êxito durante a aula de Educação Física**. Assim, para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância, utilizando a seguinte escala:

“Discordo completamente” corresponde ao valor mínimo de (1) e “Concordo completamente” corresponde ao valor máximo de (5).

	Discordo						Concordo
<i>Na aula de Educação Física...</i>	Completamente						Completamente
		1	2	3	4	5	
1. Sinto-me muito bem quando sou o único capaz de realizar um exercício		☐	☐	☐	☐	☐	
2. Sinto-me muito satisfeito quando consigo fazer melhor que os outros		☐	☐	☐	☐	☐	
3. Costumo evitar realizar certos exercícios e jogos para que não gozem comigo pelas minhas capacidades		☐	☐	☐	☐	☐	
4. Sinto-me completamente realizado quando sou o único a conseguir realizar uma habilidade ou um jogo		☐	☐	☐	☐	☐	
5. Eu preocupo-me muitas vezes que digam que não tenho quaisquer capacidades		☐	☐	☐	☐	☐	
6. Tenho a intenção de me aplicar cada vez mais para aprender novas habilidades e jogos		☐	☐	☐	☐	☐	
7. Vou continuar a evitar exercícios e jogos nos quais eu possa parecer incapaz		☐	☐	☐	☐	☐	
8. É importante para mim estar sempre a aprender coisas novas		☐	☐	☐	☐	☐	
9. Fico preocupado por poder parecer incapaz e isso aflige-me muitas vezes		☐	☐	☐	☐	☐	
10. Quando aprendo uma habilidade fico com vontade de tentar ainda mais		☐	☐	☐	☐	☐	
11. Tento sempre ser melhor que os outros nas actividades e nos jogos		☐	☐	☐	☐	☐	
12. Tento ser sempre melhor que os meus colegas		☐	☐	☐	☐	☐	
13. Gosto de aprender novas actividades independentemente do seu grau de dificuldade		☐	☐	☐	☐	☐	
14. Quero evitar realizar exercícios e jogos nos quais possa parecer incapaz		☐	☐	☐	☐	☐	
15. Gosto de me esforçar nos exercícios difíceis pois é uma maneira desenvolver as minhas capacidades		☐	☐	☐	☐	☐	

9. O que pensas da escola?

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| 1. Não gosto nada | ☐ |
| 2. Não gosto lá muito | ☐ |
| 3. É-me indiferente | ☐ |
| 4. Gosto bastante | ☐ |
| 5. Gosto mesmo muito | ☐ |

10. Agora pretendemos saber a tua **opinião** relativamente a alguns aspectos relacionados com a disciplina de **Educação Física** e com a tua participação nas aulas da disciplina este ano. Assim, para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância.

Na aula de Educação Física...

	Discordo			Concordo		
	Completamente			Completamente		
	1	2	3	4	5	
1. Costumo-me divertir nas aulas de Educação Física	☐	☐	☐	☐	☐	
2. A Educação Física é uma disciplina importante para a minha formação global	☐	☐	☐	☐	☐	
3. Gosto da disciplina de Educação Física	☐	☐	☐	☐	☐	
4. Parece que nas aulas de Educação Física o tempo passa rapidamente	☐	☐	☐	☐	☐	
5. Gosto das matérias (Andebol, Ginástica, Futebol, etc.) da disciplina de Educação Física	☐	☐	☐	☐	☐	
6. A Educação Física é das minhas disciplinas preferidas	☐	☐	☐	☐	☐	
7. Normalmente aborreço-me nas aulas de Educação Física	☐	☐	☐	☐	☐	
8. A Educação Física é tão importante quanto as outras disciplinas	☐	☐	☐	☐	☐	
9. Geralmente desejo que as aulas de Educação Física terminem depressa	☐	☐	☐	☐	☐	
10. Comparativamente às outras disciplinas, a EF é das menos importantes para a minha formação global	☐	☐	☐	☐	☐	

11. Seguidamente pretendemos saber o que pensas sobre alguns factores relacionados com o teu **professor(a) de Educação Física**, nas aulas deste ano. Indica, por favor, o teu grau de concordância com cada uma das seguintes afirmações.

O meu professor de Educação Física...

	Discordo			Concordo		
	Completamente			Completamente		
	1	2	3	4	5	
1. Encoraja os alunos a jogarem melhor do que os outros	☐	☐	☐	☐	☐	
2. Faz com que eu tenha medo da avaliação em Educação Física e com que procure proteger-me dela	☐	☐	☐	☐	☐	
3. Deixa-me frequentemente preocupado com a forma como os outros vêm as minhas capacidades atléticas	☐	☐	☐	☐	☐	
4. Insiste que devemos lutar para provar que somos melhores do que os outros nos exercícios e nos jogos	☐	☐	☐	☐	☐	
5. Deixa-me frequentemente preocupado com a possibilidade de os outros dizerem que sou incapaz de realizar os exercícios e os jogos	☐	☐	☐	☐	☐	
6. Fica muito satisfeito quando vê que eu melhoro todas as minhas capacidades físicas	☐	☐	☐	☐	☐	
7. Considera que os alunos devem comprovar que são melhores que os outros em todos os exercícios e jogos	☐	☐	☐	☐	☐	
8. Ajuda-me a aprender como posso melhorar as minhas capacidades nos jogos e exercícios	☐	☐	☐	☐	☐	
9. Quer que pareçamos mais capazes do que os outros em todos os exercícios	☐	☐	☐	☐	☐	
10. Faz com que eu evite exercícios e jogos nos quais as minhas capacidades possam receber comentários negativos	☐	☐	☐	☐	☐	
11. Insiste que os erros nos exercícios e nos jogos ajudam-me a identificar os meus pontos fracos e a melhorar as minhas capacidades	☐	☐	☐	☐	☐	
12. Assegura-se que eu sei realizar um exercício antes de avançar para a aprendizagem de outro	☐	☐	☐	☐	☐	

Obrigado pela tua colaboração

