

MARCELO NEVES DOS SANTOS

**A decisão da remoção da nota de EF na classificação
final do secundário: Um estudo sobre a associação
entre a qualidade da motivação e satisfação das NPB**

Orientador: Professor Doutor António Palmeira

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2014

MARCELO NEVES DOS SANTOS

**A decisão da remoção da nota de EF na classificação
final do secundário: Um estudo sobre a associação
entre a qualidade da motivação e satisfação das NPB**

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

Orientador: Professor Doutor António Palmeira

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2014

Agradecimentos

Este documento resulta de um longo caminho percorrido ao longo de vários anos para cumprir um sonho antigo de querer e saber educar crianças e jovens. Ao longo deste percurso, conheci pessoas e professores bons e menos bons que contribuíram, cada um com uma quota-parte, para a pessoa que sou hoje e espero vir a ser até a velhice me levar.

Em primeiro lugar, deixar um grande obrigado ao Professor Doutor António Palmeira, pelo Professor interessado em ensinar que sempre foi ao longo dos anos (excelência) e pela paciência e disponibilidade inesgotável que mostrou ter, sempre com a boa disposição característica do próprio, ao longo da realização deste estudo.

À Universidade Lusófona e a todos os Professores que me ajudaram a definir o tipo de Professor que quero e tento ser no exercício da função.

Aos meus amigos de infância que nunca vou esquecer. Apesar de a vida nos pregar partidas, vocês moldaram a pessoa que sou hoje.

Aos meus amigos da faculdade, em especial para ti Pato, que apesar de não estares presente fisicamente, és e serás sempre importante para mim. Também ao meu amigo e companheiro Nuno Carvalho por este ano de estágio em que tanto me aturaste.

À minha namorada, pelos incentivos, carinho e alegrar a minha vida. Desculpa minha pouca paciência, mau feitio e pouca disponibilidade na realização desta etapa.

Um agradecimento especial aos meus avós, são um exemplo de valores que tento seguir para a vida. Aos meus tios que são uns segundos pais para mim e sempre me estenderam a mão de forma incansável. À minha irmã e família pelo apoio e ajuda proporcionado nos tempos menos fáceis.

Por último à minha Rainha, a minha Mãe. Todos os objectivos que consegui e conseguirei alcançar na vida são teus. Sem ti nada disto seria possível e não consigo encontrar palavras ou gestos que cheguem para te agradecer por tudo o que já fizeste por mim. És uma guerreira, uma força da natureza que vou honrar para toda a vida.

A todos os que mencionei anteriormente,

Muito obrigado

Resumo

Objetivos: Analisar se a remoção da nota de Educação Física no cálculo da classificação final do secundário está associada à qualidade da motivação e à satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos no Ensino Secundário.

Método: A amostra é constituída por 718 alunos (N=381 género feminino), com idade média de $16,92 \pm 1,3$ anos. A amostra total foi dividida em dois grupos, 436 alunos pertencem ao grupo que a nota de Educação Física não conta para a classificação final (10º e 11º anos) e 282 alunos pertencem ao grupo em que a nota de Educação Física conta para a classificação final (12º ano). Utilizámos as versões traduzidas do Perceived Locus of Causality Questionnaire (PLOCQ, Lonsdale et al. 2011) para avaliar as regulações motivacionais dos alunos e a da Basic Psychological Needs Scale (Standage, Duda e Ntoumanis, 2005) para avaliar a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos.

Resultados: Verificaram-se valores mais elevados nos alunos cuja classificação conta para a classificação final, relativamente à motivação intrínseca, regulação identificada, regulação introjectada, quando comparados com os alunos cuja nota não conta para a classificação final. Relativamente à satisfação das necessidades psicológicas básicas, verificamos que os alunos cuja classificação conta para a média registam valores mais elevados (todos $p < .001$) em todas as necessidades psicológicas básicas. Quanto à associação entre a qualidade da motivação e a satisfação das necessidades psicológicas básicas verificámos que existe uma associação positiva entre os tipos de motivação autónomas com a satisfação das necessidades psicológicas básicas, e que existe uma associação negativa entre as motivações controladas com a satisfação das necessidades psicológicas básicas.

Conclusão: O nosso estudo verificou que a decisão da remoção da nota de Educação Física reduziu a qualidade da motivação e a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos. Em relação à associação entre a qualidade da motivação e a satisfação das necessidades psicológicas básicas foi verificado que quanto maior é a satisfação das necessidades psicológicas básicas mais autónoma é a motivação dos alunos.

Palavras-chave: Teoria da Autodeterminação, Motivação, Necessidades Psicológicas Básicas, Educação Física, Alunos.

Abstract

Objectives: To determine whether the removal of the note of Physical Education (PE) in the calculation of upper secondary classification is associated with the quality of motivation and satisfaction of basic psychological needs of students in secondary education.

Method: The sample consisted of 718 students ($N = 381$ females) with a mean age of 16.92 ± 1.3 years. The sample was divided into two groups, 436 students belong to the group that the note of Physical Education does not count towards final classification (10th and 11th grade) and 282 students belong to the note of Physical Education account for the final classification (12th grade). We used the translated versions of the Perceived Locus of Causality Questionnaire (PLOCQ, Lonsdale et al. 2011) to assess the motivational regulations of the students and the Basic Psychological Needs Scale (Standage, Duda and Ntoumanis, 2005) to assess the satisfaction of basic psychological needs of students.

Results: There were higher values in students whose PE classification account for the final classification, the intrinsic motivation, identified regulation, introjected regulation when compared with students whose note does not count for the final classification. Regard to satisfaction of basic psychological needs, we found that students whose classification counted to the final average classification have much higher values (all $p < .001$) in all the basic psychological needs. As for the association between the quality of motivation and the satisfaction of basic psychological needs found that there is a positive association between the types of autonomous motivation with the satisfaction of basic psychological needs, and that there is a negative association between controlled motivations and the satisfaction of basic psychological needs.

Conclusion: Our study found that the removal of the note of Physical Education is associated with worst quality of motivation and less satisfaction of basic psychological needs of students. The higher scores of satisfaction of basic psychological needs were associated with the higher score of autonomous motivations.

Keywords: Self-determination; Motivation; Basic Psychological Needs; Physical Education; Students.

Lista de Siglas e Abreviaturas:

SNPB: Satisfação das necessidades psicológicas básicas

AF: Actividade Física

EF: Educação Física

TAD: Teoria da Autodeterminação

Índice

Introdução	8
Teoria da Autodeterminação	9
Necessidades Psicológicas Básicas	12
TAD em contexto de Educação Física	13
Objectivo	16
Método	17
Desenho de Estudo	17
Amostra/Participantes	17
Instrumentos	17
Procedimentos Operacionais	19
Procedimentos Estatísticos	20
Resultados	21
Discussão	23
Limitações do Estudo	28
Implicações	30
Conclusões	30
Reflexão Crítica	32
Referências Bibliográficas	34
Anexos	39
ANEXO 1 – Questionário de Caracterização – Alunos de EF	39
ANEXO 2 – PLOCQ	40

ANEXO 3 – SNPB_EF	41
-------------------------	----

Índice de Tabelas

Tabela 1.....	10
Tabela 2.....	21
Tabela 3.....	22

INTRODUÇÃO

Por todo o mundo é reconhecido que os níveis de atividade física dos jovens estão atualmente abaixo dos níveis que se pensam ser suficientes para promover benefícios à saúde (Tremblay et al., 2011). Em Portugal, a percentagem de jovens com idade de 16 e 17 anos, que efectua pelo menos 60 minutos por dia de actividade física de intensidade pelo menos moderada, ou seja, jovens suficientemente activos é de apenas cerca de 9% nos rapazes e de 2% nas raparigas (Livro Verde, 2011). Dados estes resultados, temos de perceber onde poderemos contribuir para combater esta situação.

A escola é um meio onde crianças e adolescentes podem realizar Actividade Física (AF) com supervisão profissional de forma gratuita, nomeadamente nas aulas de Educação Física (EF). Deste modo, Fairclough et al. (2008), considera a escola e, sobretudo a EF, uma das disciplinas que compõem o currículo escolar dos alunos que desempenha um papel fundamental na promoção de formas saudáveis de actividade física, pois as crianças passam até um máximo de 45% do seu dia na escola. Sendo uma das finalidades da Educação Física, de acordo com os programas nacionais, as aulas promoverem estilos de vida fisicamente activos em crianças e adolescentes, bem como fomentar o gosto para que o possam praticar autonomamente em adulto. As aulas de Educação Física e o Desporto Escolar têm assim uma posição de relevo para contrariar os níveis de actividade física anteriormente apresentados.

Em Portugal, a Educação Física não tem uma situação pacífica e consolidada no currículo nacional, podemos verificar isso através das alterações constantes desde o novo milénio. Desde o ano 2000, existiram seis Decretos-Lei, sendo o último o mais importante para o estudo em questão. De acordo com o Decreto Lei 139/2012, exceto quando o aluno pretenda prosseguir estudos na área de Desporto, a classificação na disciplina de Educação Física é considerada para efeitos de conclusão do nível secundário de educação, mas não entra no apuramento da média final. Deste modo, se um aluno não quiser prosseguir estudos na área de Desporto no Ensino Superior, a nota de EF deixa automaticamente de contar para a média de classificação final.

Desta forma, é primordial analisar as repercussões que este Decreto-Lei 139/2012 poderá ter no futuro, na medida que este é o último ano em que se poderá realizar análises entre dois grupos distintos, os alunos em que a nota de Educação Física não conta para a classificação final de acesso ao Ensino Superior (10º/11º anos) e os

alunos cuja nota conta para a classificação final de acesso ao Ensino Superior (12º ano). É preciso repensar a visão que os professores têm das aulas de EF e como irão abordar em aula esta mudança, bem como a visão e comportamento dos alunos. No caso de alguns alunos irá ajudar na melhoria da classificação final para o acesso ao Ensino Superior, a outros irá piorar. Uma das formas de perceber como este Decreto-Lei poderá afectar os alunos será estudar uma variável, que pode estar relacionada com a possível influência e aumento da actividade física nas aulas de Educação Física, a motivação. Entender como a percepção de satisfação das necessidades psicológicas básicas e a motivação dos alunos serão afectadas, sendo que a motivação é associada a uma série de importantes resultados, como a participação opcional em EF ou em actividades desportivas extra curriculares (Standage et al., 2003; Ntoumanis, 2005; Taylor & Ntoumanis, 2007), potencialmente afectando, desta forma, a adopção de um estilo de vida saudável por parte do aluno.

Teoria da Autodeterminação

A motivação assume-se como um conceito bastante complexo e que tem vindo a ser estudado por imensos autores que construíram diversas teorias que não se anulam, mas podem sim complementar-se para explicar este conceito e a sua aplicação no ser humano no seu quotidiano. A Teoria da Autodeterminação criada em 1985 por Deci e Ryan, está entre as mais populares e contemporâneas abordagens teóricas que têm sido utilizadas para examinar os processos motivacionais no campo da psicologia do desporto e do exercício (Deci & Ryan, 2000; Kingston, Harwood & Spray, 2006).

A Teoria da Autodeterminação é uma macro teoria, constituída por 5 mini-teorias. O foco principal desta macro teoria é a importância do ser humano na própria auto-regulação do seu comportamento (Deci & Ryan, 2000). Esta teoria assume essencialmente que o grau de motivação predominante do ser humano numa determinada actividade, é determinada pelo grau de autonomia que o aluno demonstra quando se envolve na mesma (Taylor & Ntoumanis, 2007). Quando os alunos se envolvem na tarefa livremente, por vontade e prazer próprio, pode-se afirmar que estão a ter um comportamento mais autónomo, caso contrário, se iniciam um comportamento por pressões, recompensas ou medo de punições externas podemos afirmar que está a ter um comportamento mais controlado.

As motivações podem ser divididas em duas grandes classes que formam um continuum. Começa na falta de motivação (amotivação), passando por vários níveis da motivação extrínseca (regulação externa, regulação introjetada, regulação identificada), até chegar à motivação intrínseca (regulação intrínseca), dependendo do grau de autonomia do indivíduo.

Tabela 1 – Continuum da motivação (Deci & Ryan, 2000)

	Não Autodeterminado ←					→ Autodeterminado
Tipo de Motivação	Amotivação		Motivação Extrínseca			Motivação Intrínseca
Tipos de Regulação	Sem Regulação	Regulação Externa	Regulação Introjetada	Regulação Identificada	Regulação Integrada	Regulação Interna
Processo Reguladores	Não intencional, não valorizado	Recompensas, castigos externos	Recompensas, punições internas	Importância pessoal, valorização	Consciência	Prazer, satisfação

A motivação intrínseca refere-se quando o que move a pessoa para a acção são motivos internos baseados em necessidades pessoais, por ser agradável, divertido ou interessante, em que o prazer da pessoa é pela própria acção em si, sem que sejam necessários benefícios externos para a realização da actividade (Ryan & Deci, 2000)

As motivações extrínsecas referem-se às recompensas que não advêm da actividade, mas sim as consequências dessa actividade, seja para atingir resultados, ou quando a pessoa é movida por condições externas a ela, benefícios ou punições, mas que a acção por si só não a satisfaça. (Ryan & Deci, 2000)

A existência de vários níveis de motivação extrínseca traduz-se pelo processo de internalização, que advém da introjecção, integração ou identificação por parte do aluno. Quando uma regulação de origem extrínseca não for internalizada, não se torna um valor interno que motive o aluno a agir. O aluno assim não sente qualquer tipo de motivação para executar o comportamento para o qual foi solicitado, pois este não tem qualquer tipo de sentido para ele. Essa falta de intenção de realizar o que lhe foi sugerido chama-se Amotivação que como a própria palavra indica, traduz-se na ausência de motivação (Ryan & Deci, 2000).

Dentro da classe das motivações externas, a regulação externa considera-se como o comportamento mais controlado em que se baseia numa imposição externa, na procura de recompensas ou para evitar punições. Por exemplo quando os alunos apenas fazem Educação Física para ter um corpo mais magro ou mais musculado (Ryan & Deci, 2000).

A regulação introjectada baseia-se num aluno aceitar um princípio mas sem se rever nele, não se identificar com ele, apenas o aceita para evitar sentimentos de culpa ou vergonha. Significa que o indivíduo internaliza os motivos para a actividade, mas na realidade o comportamento não é verdadeiramente autodeterminado. O aluno só realiza o rolamento à frente numa aula de Educação Física para não ser o único a não fazer, por exemplo (Ryan & Deci, 2000).

A regulação identificada torna-se mais autodeterminada apesar de ainda ter níveis de controlo. Os objectivos e os resultados da acção são reflectidos e pessoalmente valorizados, mesmo que a tarefa não seja agradável. Por exemplo o aluno faz Actividade Física não pelo prazer, mas sim pelos benefícios que pode retirar da sua acção (Ryan & Deci, 2000).

A regulação integrada identifica-se a regulação externa mais autónoma, uma vez que o seu grau de autodeterminação é muito aproximado ao da motivação intrínseca (Reeve, 2012). Os comportamentos apesar de não serem escolhidos pelos alunos são encarados como algo que faz parte de si, como um reflexo e afirmação da própria identidade. Por exemplo, o aluno realiza as aulas de Educação Física porque se revê uma pessoa fisicamente activa (Ryan e Deci, 2000).

A TAD vem contrastar assim com as ideias de outras teorias em que o comportamento seria em função da satisfação de necessidades fisiológicas ou do resultado do efeito entre a recompensa e punição (Skinner, 1998), propondo assim o conceito de “necessidades psicológicas básicas”, que necessitam ser satisfeitas com ajuda do contexto social e que são determinantes do comportamento intrinsecamente motivado (Deci & Ryan, 2000; Boruchovitch & Guimarães, 2004).

Necessidades Psicológicas Básicas

Existem três Necessidades Psicológicas Básicas (NPB), que todos os seres humanos possuem, sendo estes os nutrientes psicológicos inatos, que são essenciais para um crescimento psicológico prolongado, integridade e bem-estar (Deci & Ryan, 2000; Ntoumanis & Standage, 2009).

A Necessidade de Autonomia centra-se no sujeito, é o conjunto de decisões e acções (comportamentos) que o aluno toma de acordo com os seus valores pessoais e após uma ponderada reflexão e consciencialização. De modo geral, centra-se na capacidade do aluno regular as suas próprias acções, de ser ele a origem do seu próprio comportamento. Esta necessidade diz apenas respeito ao aluno, à sua pessoa e distinta de todas as outras, é uma necessidade do aluno de sentir que um determinado comportamento provém dele mesmo, e não por forças com as quais ele não se identifica, assim este comportamento é sentido como uma casualidade interna do aluno (Deci & Ryan, 2000)

A Necessidade de Competência reflecte o desejo de interagir eficazmente com o meio envolvente, e é satisfeita quando se é bem-sucedido da realização de tarefas e actividades desafiantes, quando consegue atingir os objectivos desejados. Isto vai resultar na participação do aluno em desafios no qual ele pode interagir de forma eficiente, o que vai relevar num maior interesse para desenvolver uma determinada tarefa (Deci & Ryan, 2000).

A Necessidade de Relacionamento Positivo com Colegas e Professores baseia-se na procura de relacionamentos do aluno com outras pessoas, reflectindo o desejo de sentimento de pertença. Com esta necessidade origina-se então a preocupação, a responsabilidade, a sensibilidade e o apoio nos relacionamentos afectivos. O facto de o aluno se sentir querido e bem relacionado com os colegas e professores, faz com que tenha mais facilidade para a aquisição dos regulamentos sociais (normas, regras e valores), pois é através do relacionamento com outras pessoas que ocorre a aprendizagem (Deci & Ryan, 2000).

Quando estas três Necessidades Psicológicas Básicas são satisfeitas, vai promover a sensação de bem-estar físico e psicológico e de funcionamento do

organismo, originando assim o tipo de motivação do aluno (Taylor & Ntoumanis, 2007; Edmund et al., 2009).

Quanto mais satisfeitas são estas necessidades psicológicas básicas mais autonomia tem o aluno, o que leva a um comportamento mais autodeterminado (por ex. realizar actividade física porque adora exercício), se ao invés disso, as necessidades psicológicas básicas não forem satisfeitas, irão surgir formas de motivação mais controladas (por ex. insatisfação nas aulas de Educação Física ou o abandono do Desporto Escolar). Ou seja, consoante o suporte que o ambiente consegue proporcionar a estas necessidades, as regulações mais autónomas vão surgir durante uma aula de Educação Física (Couto, Cid e Moutão, 2012; Silva, Barata e Teixeira, 2013; Vallerand et al., 2008).

TAD em contexto de Educação Física

Um dos aspectos que irá ser estudado serão os diferentes tipos de motivações existentes entre os dois grupos de alunos, os que a nota de Educação Física conta para a classificação final e os alunos que a nota não conta para a classificação final de acesso ao Ensino Superior. De acordo com a pesquisa (Ntoumanis, 2001, 2005; Standage et al., 2003, 2005; Taylor & Ntoumanis, 2007), os alunos no geral apresentaram maiores níveis de motivação intrínseca e regulação identificada em comparação com regulações controladas. Foi também identificado através de vários estudos que a motivação intrínseca está em normalmente associada a consequências positivas, como o esforço (Taylor et al., 2010), a concentração (Standage et al. 2005), diversão (Gråstén, Jaakkola, Liukkonen, Watt & Yli-Piipari, 2005, citado por Sánchez-Oliva, 2014) e a intenção de serem positivamente activos (Lim & Wang, 2009; Ntoumanis, 2005; Standage et al., 2003; Taylor et al., 2010). Por outro lado, níveis elevados de tipos de motivação controlados, regulação externa e amotivação, estão normalmente associadas a consequências negativas, como o aborrecimento (Ntoumanis, 2001) a depressão (Mouratidis et al., 2008, citado por Sánchez-Oliva, 2014) e infelicidade (Standage et al., 2005).

Apesar de não terem sido encontrados estudos em que a nota é retirada da média da classificação final, estes resultados irão ser importantes afim de compreender e

apresentar conclusões acerca das consequências que este Decreto-Lei poderá suscitar no futuro.

Irá ser efectuada uma análise para identificar qual o grupo de alunos que apresenta uma maior satisfação das necessidades psicológicas básicas, bem como verificar se existe uma associação entre satisfação das necessidades psicológicas básicas e as formas de motivação. De acordo com alguns estudos (Cox & Williams 2008; Rutten, Boen, e Seghers, 2012 citado por Sánchez-Oliva 2014; Standage et al., 2005; Silva, Barata & Teixeira, 2013; Zhang et al., 2011) verifica-se que os alunos que percebem um clima de suporte das suas próprias necessidades psicológicas básicas por parte do professor, são os alunos que têm maiores níveis de satisfação das suas necessidades.

Ntoumanis (2001), numa amostra de 424 alunos, com idades entre os 14 e 16 anos em Inglaterra, revela que a percepção de competência foi o mediador psicológico mais forte, face ao relacionamento positivo e autonomia. Vem corroborar com estes resultados também o estudo de Taylor e Ntoumanis (2007) realizado a 787 alunos ingleses, 371 raparigas, com idades entre os 11 e os 16 anos, em que os alunos apresentam formas de motivação mais autodeterminadas de acordo com o grau que os professores suportam as necessidades psicológicas básicas, apresentando níveis mais elevados na necessidade de competência e níveis mais moderados nas necessidades de autonomia e relacionamento.

De acordo com a literatura (Ntoumanis, 2005; Standage et al., 2005; Zhang et al., 2011), podemos concluir que a satisfação das três necessidades psicológicas está associada a formas de motivação mais autónomas, sendo que se esperam resultados positivos, ou seja comportamentos mais autodeterminados (como a participação em actividades extra curriculares, o aumento da concentração, a preferência por tarefas desafiadoras e o relacionamento positivo), e caso as necessidades não sejam satisfeitas está associado a formas de motivação mais controladas e consequentemente resultados negativos (como a insatisfação, o abandono da realização de actividade física, a infelicidade, o aborrecimento e a desilusão).

De salientar um dado específico do estudo realizado por Standage et al. (2003), com uma amostra de 950 alunos (490 sexo feminino) com uma média de idade de 12,14 anos de quatro escolas inglesas, que verifica que a satisfação das necessidades

psicológicas básicas de autonomia e relacionamento positivo tem um impacto positivo nos valores da regulação introjectada. Por outro lado um estudo de Lim e Wang (2009), a 701 estudantes de Singapura (354 raparigas), com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos, com o objetivo de analisar a relação entre a percepção de autonomia, as regulações motivacionais e as intenções de ser fisicamente activo fora da escola. Refere que a percepção de autonomia dos alunos está positivamente relacionada com motivações mais autodeterminadas, regulação identificada e motivação intrínseca, e negativamente com motivações mais controladas, a regulação externa e amotivação.

Apesar de existir uma vasta literatura sobre os factores sociais e os mediadores para a qualidade da motivação, bem como os comportamentos que advêm da qualidade de motivação e satisfação das necessidades psicológicas básicas que os alunos apresentam, os estudos acima apresentados não tiveram a oportunidade de estudar uma mudança como a que se observou em Portugal: o Decreto-Lei 139/2012. Não se encontrou estudos portugueses relativos a esta questão, na medida que é uma alteração recente e que pode resultar em alterações na motivação para a disciplina de Educação Física. Sendo assim colocámos a seguinte pergunta: será que essa mudança contextual interferiu com a motivação dos alunos para a Educação Física? O presente estudo irá aproveitar esta oportunidade única, especificamente com o objectivo que abaixo se descreve.

OBJECTIVO

O presente estudo tem como objetivo analisar se a remoção da nota de Educação Física no cálculo da classificação final do secundário está associada à qualidade da motivação e à satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos no Ensino Secundário. O objetivo principal é verificar quais os tipos de motivações e qual o grupo que apresenta maior satisfação das necessidades psicológicas básicas, tendo como base os alunos que a nota de Educação Física não conta para a classificação final de acesso ao Ensino Superior (10º e 11º anos) e os alunos em que a nota de Educação Física conta para a classificação final de acesso ao Ensino Superior (12º ano). Adicionalmente irá ser analisado a associação entre a qualidade da motivação e a satisfação das necessidades psicológicas básicas de ambos os grupos.

Assim, com base na literatura consultada e na sequência do objetivo referido, foram formuladas três hipóteses:

H1: Os alunos em que a nota de Educação Física conta para a classificação final apresentam diferentes tipos de motivação, em comparação aos alunos cuja nota de Educação Física não conta para a classificação final.

H2: Os alunos em que a nota de Educação Física não conta para a classificação final apresentam menos satisfação das necessidades psicológicas básicas, em comparação com os alunos que a nota conta para a classificação final.

H3: Existe uma associação entre a qualidade da motivação e a satisfação das necessidades básicas, sendo esperadas diferenças nas associações verificadas entre os alunos cuja nota de Educação Física conta para a classificação final e os alunos cuja nota de Educação Física não conta para a classificação final.

MÉTODO

Desenho de Estudo

Os dados para o presente estudo foram recolhidos em apenas um único momento, não tendo qualquer interferência do investigador, sendo assim um estudo de natureza transversal. A recolha de dados foi de natureza quantitativa, sendo o único objetivo descrever e comparar os resultados obtidos entre os grupos em estudo.

Amostra/Participantes

A amostra é constituída por 718 alunos, com idades compreendidas entre os 16 e os 21 anos de idade com idade média de $16,92 \pm 1,3$. Da amostra total 337 alunos pertencem ao género masculino e 381 alunos ao género feminino.

A amostra total foi dividida em dois grandes grupos, 436 (60,7%) alunos pertencem ao grupo que a nota de Educação Física não conta para a classificação final de acesso ao Ensino Superior (10º e 11º anos) e 282 (39,3%) alunos pertencem ao grupo em que a nota de Educação Física conta para a classificação final de acesso ao Ensino Superior (12º ano).

A recolha de dados do presente estudo foi realizada em Escolas Secundárias pertencentes ao Distrito de Lisboa que maioritariamente incluíam núcleo de estágio do curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

A participação dos alunos no estudo foi efetuada de forma voluntária, sendo a selecção desta amostra realizada por conveniência.

Instrumentos

Na recolha dos dados deste estudo foram utilizados dois instrumentos. Para avaliar as regulações motivacionais existentes nos alunos, foi utilizada a versão traduzida do Perceived Locus of Causality Questionnaire (PLOCQ, Lonsdale et al. 2011). Este instrumento é resultado de uma adaptação do trabalho de Goudas et al. (1994), dos itens do Questionário de Auto-Regulação de Ryan e Connell em 1989, que analisava as regulações existentes no continuum da Teoria da Autodeterminação

(motivação intrínseca, regulação identificada, regulação introjectada e regulação externa) e dos itens da subescala amotivação da Escala de Motivação Académica de Vallerand et al., em 1992, resultando assim numa versão composta por 20 itens (Sánchez-Oliva, 2014). A grande maioria dos estudos realizados para verificar os tipos de motivação dos alunos nas aulas de Educação Física (Cox e Ullrich-French, 2010; Lim e Wang, 2009; Lonsdale et al., 2011; Ntoumanis et al., 2009; Standage et al., 2003; Sun e Chen, 2010; Taylor et al., 2010, citado por Sánchez-Oliva, 2014) utilizaram este instrumento, permitindo assim a validação do mesmo.

O PLOCQ divide-se em 5 subescalas, associando-se cada subescala a uma forma de regulação possível: Motivação Intrínseca (Porque as aulas de Educação Física são divertidas), Regulação Identificada (Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na Educação Física), Regulação Introjetada (Porque quero que o professor de Educação Física pense que sou um bom aluno), Regulação Externa (Porque vou arranjar problemas se não o fizer) e Amotivação (Mas sinto que as aulas de Educação Física são uma perda de tempo). As respostas são relatadas numa escala de Lickert com 7 pontos, variando de 1 (discordo plenamente) a 7 (concordo totalmente) com uma amplitude que vai desde 4 a 28, mínimo e máximo respectivamente. De forma a calcular o score deverão ser somados todos os itens correspondentes a cada subescala. O PLOCQ apresenta os seguintes valores de Consistência Interna: amotivação - 0,80; externa - 0,70; introjectada - 0,68 (abaixo dos 0,70 mas aceitável); identificada - 0,84; intrínseca - 0,87. Este instrumento encontra-se em processo de validação psicométrica pela Universidade Lusófona e Universidade de Lisboa. A validação linguística deste instrumento já foi realizada pelas mesmas instituições.

Para analisar o grau de satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos nas aulas de Educação Física, foi utilizada a versão traduzida da Basic Psychological Needs Scale (Standage, Duda e Ntoumanis, 2005) composta por 21 itens. Este instrumento utilizado, a Escala de Satisfação das Necessidades Psicológicas Básicas em Educação Física (SNPB_EF), encontra-se em processo de validação psicométrica pela Universidade Lusófona e Universidade de Lisboa, tendo sido efectuada a validação linguística pelas mesmas instituições. A SNPB_EF divide-se em 4 subescalas, associando-se cada subescala a cada necessidade psicológica básica: necessidade de autonomia (Sinto que posso decidir quais as actividades que vou

realizar), necessidade de competência (“Sinto que sou bastante bom na Educação Física”), necessidade de relacionamento positivo com os professores (“Quando estou com o meu professor nas aulas, sinto-me seguro”) e necessidade de relacionamento positivo com os colegas (“Quando estou com os meus colegas nas aulas de Educação Física, sinto-me apoiado”).

As respostas são relatadas numa escala de Lickert com 7 pontos, variando de 1 (discordo plenamente) a 7 (concordo totalmente). Os scores são calculados através da soma dos scores dos itens de cada subescala, onde posteriormente se realiza a média, significando assim que, scores mais elevados indicam maior perceção de satisfação da respetiva necessidade psicológica básica. O SNPB_EF tem uma amplitude de Min=5/6 e Max=35/42 para cada subescala. Apresenta os seguintes valores de Consistência Interna: relacionamento positivo professores – 0.91; relacionamento positivo colegas – 0.86; competência – 0.84; autonomia – 0.67 (abaixo de 0.70, mas aceitável).

Procedimentos Operacionais

Para a recolha de dados cada professor estagiário tinha como encargo, pedir autorização ao Director da respectiva escola para a aplicação destes questionários nas aulas de Educação Física. Cada professor estagiário ficou responsável por aplicar o questionário a 6 turmas diferentes, de preferência a 3 turmas do 10º/11º anos e 3 turmas de 12º ano, podendo o mesmo, recorrer a escolas que não faziam parte da rede de estágio da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

A aplicação dos questionários realizou-se durante as aulas de Educação Física e qualquer aluno podia recusar participar neste estudo. O momento da entrega dos questionários era precedido de uma breve explicação do objectivo do estudo e das regras de preenchimento, sendo assegurado a cada voluntário a confidencialidade das respostas. A aplicação dos questionários teve a duração de 15 minutos e foi supervisionada por um professor que não o titular da mesma, para assegurar eventuais dúvidas de preenchimento e para que os alunos não tivessem receio de responder com a maior sinceridade possível, podendo desta forma retirar conclusões com um maior grau de confiança.

Procedimentos Estatísticos

O tratamento e análise dos dados foram realizados no programa estatístico PSPP, tendo sido utilizado para a descrição dos resultados obtidos a estatística descritiva e medidas de dispersão.

Para a análise da Hipótese 1, em que pretendia verificar quais os tipos de motivação de cada grupo, não conta vs conta, foi realizado o Teste-T, comparando duas médias independentes.

Para a análise da Hipótese 2, foi também realizado um Teste-T para comparar duas médias independentes. Era objectivo nesta hipótese de estudo, verificar se os alunos em que a nota de Educação Física não conta para a classificação final apresentam menos satisfação das necessidades psicológicas básicas em comparação com o grupo em que a nota conta para a classificação final.

Para a análise da Hipótese 3, foi realizada uma correlação de Pearson, separada por grupos de alunos em que a nota conta para a classificação final vs os que não conta para a classificação final. O foco de interesse nesta hipótese era verificar as associações existentes entre a qualidade da motivação e as necessidades psicológicas básicas, sendo que seriam esperadas diferenças nos dois grupos. Outra solução possível para esta análise, mas que não se encontra disponível no PSPP seria a correlação parcial.

RESULTADOS

Para a análise da primeira e segunda hipótese de estudo, respetivamente: “os alunos em que a nota de Educação Física conta para a classificação final apresentam diferentes tipos de motivação em relação aos alunos cuja nota de Educação Física não conta para a classificação final” e “os alunos em que a nota de Educação Física não conta para a classificação final apresentam menos satisfação das necessidades psicológicas básicas, em comparação com os alunos que a nota conta para a classificação final”, foi efectuado um Teste – T para variáveis independentes.

Tabela 2 - Teste-T para amostras independentes para análise da diferença entre alunos com e sem ponderação da classificação nas variáveis motivação e SNPB

Variáveis	Não Conta		Conta		t (718)
	M	DP	M	DP	
Mot. Intrínseca	17.40	6.21	18.70	6.29	-2.73**
Mot. Identificada	18.01	6.18	19.32	6.00	-2.81**
Mot. Introjectada	11.52	5.91	12.62	6.42	-2.35*
Mot. Externa	13.47	6.42	13.80	6.38	-.68
Amotivação	9.00	6.09	7.46	4.67	3.81***
SNPB Autonomia	22.04	6.80	24.63	7.24	-4.85***
SNPB Competência	21.31	7.40	23.38	7.43	-3.65***
SNPB Rel. Positivo Professores	18.69	7.52	22.06	7.26	-5.94***
SNPB Rel. Positivo Colegas	20.66	7.10	22.39	7.31	-3.16***

Nota: * p < .05; ** p < .01; * p < .001 – SNPB-Satisfação das Necessidades Psicológicas Básicas**

Após analisar o grupo de variáveis que indica a qualidade da motivação, verificam-se diferenças significativas relativamente à motivação intrínseca, regulação identificada, regulação introjectada e amotivação, sendo que assumem valores mais elevados nos alunos cuja classificação conta para a classificação final, à exceção da amotivação que apresenta valores mais altos nos alunos cuja classificação não conta para a classificação final.

Estes resultados vão assim de encontro com a primeira hipótese de estudo que afirma que “os alunos em que a nota de Educação Física conta para a classificação final apresentam diferentes tipos de motivação, em comparação aos alunos cuja nota de Educação Física não conta para a classificação final”.

Relativamente à satisfação das necessidades psicológicas básicas, verificamos que existem diferenças em todas as necessidades psicológicas básicas, tendo os alunos cuja classificação conta para a média registado valores mais elevados (todos $p < .001$). Estes resultados vão assim de encontro com a segunda hipótese de estudo que afirma que “os alunos em que a nota de Educação Física não conta para a classificação final apresentam menos satisfação das necessidades psicológicas básicas, em comparação com os alunos que a nota conta para a classificação final”.

Para a análise da terceira hipótese: “existe uma associação entre a qualidade da motivação e a satisfação das necessidades básicas, sendo esperadas diferenças entre os alunos cuja nota de Educação Física conta para a classificação final e os alunos cuja nota de Educação Física não conta para a classificação final”, foi feita uma correlação de Pearson, separada por grupos de alunos em que a nota conta para a classificação final vs os que não conta para a classificação final.

Tabela 3 - Correlação Pearson para análise da associação entre tipos de motivação e a SNPB entre os alunos em que a nota de EF conta para a classificação final vs os que não conta para a classificação final

		PLOCQ - Motivações				
		Mot. Intrínseca	Mot. Identificada	Mot. Introjectada	Motivação Externa	Amoti.
SNPB						
SNPB Autonomia	Conta	.55***	.46***	.16**	-.21***	-.26***
	Não Conta	.62***	.46***	.09*	-.38***	-.44***
SNPB Competência	Conta	.54***	.51***	.19***	-.16**	-.28***
	Não Conta	.58***	.50***	.01	-.34***	-.41***
SNPB Rel. Positivo Professores	Conta	.59***	.51***	.21***	-.12*	-.21***
	Não Conta	.57***	.50***	.12**	-.26***	-.32***
SNPB Rel. Positivo Colegas	Conta	.62***	.52***	.24***	-.12*	-.23***
	Não Conta	.44***	.40***	.13*	-.21***	-.22***

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$; * $p < .001$ - SNPB-Satisfação das Necessidades Psicológicas Básicas**

O teste de correlação de Pearson sugere que existe uma associação positiva entre os tipos de motivação intrínseca e identificada com a satisfação das necessidades psicológicas básicas, e que existe uma associação negativa entre a regulação externa e a amotivação com a satisfação das necessidades psicológicas básicas, sugerindo que quanto mais autónoma é a motivação maior é a satisfação da necessidade psicológica básica a ela associada. Os valores das associações parecem ser mais fortes nas

correlações com a motivação intrínseca, motivação identificada e amotivação (todos $p < .001$ e com valores de r mais elevados). De reparar que não existe uma associação entre a motivação introjectada e a SNPB de competência nos alunos cuja nota não conta para a classificação final, enquanto nos alunos que a nota conta existe uma associação muito significativa.

Na associação entre a satisfação das necessidades psicológicas básicas e a motivação introjectada existe sempre associações significativas nos alunos em que a nota conta, enquanto nos alunos em que a nota não conta essa associação não existe ou é menor quando comparada com os alunos que a nota conta para a classificação final.

Na associação entre a satisfação das necessidades psicológicas básicas competência, relacionamento positivo professores, relacionamento positivo colegas e a motivação externa existe uma associação mais significativa nos alunos cuja nota não conta para a classificação final.

DISCUSSÃO

Um dos objectivos deste estudo foi analisar a qualidade da motivação nos diferentes grupos, 10º e 11º anos cuja nota de Educação Física não conta para a classificação final e o 12º ano em que a nota ainda conta para a classificação final.

De acordo com os dados, ambos os grupos apresentam valores superiores de motivações autónomas em relação a motivações controladas, indo assim de encontro com a literatura (Ntoumanis, 2001, 2005; Standage et al., 2003, 2005; Taylor e Ntoumanis, 2007).

Os resultados obtidos mostram também que o grupo em que a nota conta para a classificação final (12º ano) tem valores superiores em todas as formas de motivações à excepção da amotivação, apresentando também valores mais significativos nas motivações mais autónomas (intrínseca e identificada), quando comparado com o grupo em que a nota não conta para a média final (10º/11º anos). A motivação externa não apresenta diferenças significativa entre os grupos.

O resultado que assinala que os alunos do grupo que conta têm motivações mais autónomas, sugere que o facto da nota ainda contar para o 12º ano tem um peso na qualidade de motivação que os alunos apresentam. Uma conclusão para estes resultados poderá ser a própria valorização da disciplina Educação Física com um nível de

importância igual às restantes disciplinas. Ao verificarmos os alunos em que a nota não conta, estes têm os valores mais baixos no relacionamento com os professores, pois provavelmente são criadas situações em que os papéis de professor/aluno são perturbadas, levando a que seja complicado criar contextos de aprendizagem intrinsecamente motivantes. A disciplina de Educação Física ao estar ao nível das outras, não irá alterar o contexto criado para a aprendizagem, não sofre assim a potencial desvalorização que pode levar a situações contextuais complicadas como a referida acima, contribuindo possivelmente para os níveis das motivações autónomas verificadas no 12º ano, o grupo em que a nota ainda conta para a classificação final.

Um resultado interessante foi a motivação externa não apresentar valores significativamente diferentes entre os grupos. Seria expectável existir valores mais altos no 12º ano, visto os alunos poderem estar focados na nota para a classificação final. O facto de tais resultados não acontecerem, é muito importante, pois pode sugerir que os alunos do 12º ano normalmente não consideram a Educação Física como algo que pode perturbar a sua nota, não estando assim o comportamento dos alunos dependente de pressões externas. Dados ambos os grupos, não conta vs conta, apresentarem valores similares, poderá indicar também que, felizmente, os professores do grupo que conta conseguem utilizar estratégias motivacionais que vão para além da nota de Educação Física.

Outro ponto relevante nesta análise da qualidade da motivação dos dois grupos, é o facto do grupo que não conta apresentar valores mais elevados de amotivação. Tal como foi acima referido, estes resultados pode ser a circunstância da nota de Educação Física não contar para a média da classificação final. Ao retirar esta disciplina da média para a classificação final, os alunos observam uma desvalorização do seu papel no Ensino, podendo assim os alunos não sentir qualquer utilidade da disciplina de Educação Física, adoptando uma postura de desinteresse em efectuar as aulas, visto esta não ter qualquer tipo de influência nos seus resultados escolares finais. Desta forma pode elevar assim os valores de amotivação, estando esta associada a quando não se vê qualquer razão ou competência para aquela actividade.

De igual forma, é primordial reflectir que os professores também sentem esta desvalorização da disciplina que leccionam e pode dar a entender um pouco estes resultados. De acordo com um estudo de Pelletier et al. (2002), os autores mostraram

que a associação do comportamento e motivação entre alunos e professores não era direta, mas foi mediada pela motivação dos professores. Isto sugere que o envolvimento positivo nas aulas por parte dos alunos, é associada a um maior engagement do professor para o exercício da sua função. Como a Educação Física deixa de contar para a média da classificação final, como existe esta discriminação e desvalorização da disciplina e das funções dos professores que a leccionam, à medida que os efeitos da pressão do trabalho são percebidas pelos professores, isso irá ter uma influência negativa na motivação intrínseca destes (Pelletier & Vallerand, 1996). Por sua vez, menos motivação autodeterminada dos professores, leva a que seja menos provável a utilização de estratégias motivacionais de apoio no ensino para os alunos, existindo um decréscimo na qualidade ensino-aprendizagem, podendo contribuir assim para estes resultados e sendo um aspecto crítico para a Educação Física (Taylor et al., 2008).

Foi também analisado a satisfação das necessidades psicológicas básicas em ambos os grupos, com o intuito de verificar qual o grupo com maior satisfação das necessidades. O grupo que conta apresentou valores mais elevados na satisfação de todas as necessidades psicológicas básicas.

Estes resultados levam uma vez mais a perceber que o facto de a nota contar ou não para a classificação final pode ter repercussões na satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos e professores. Tal como já foi referido anteriormente, no grupo que conta, a Educação Física ainda é valorizada, tendo o mesmo nível de importância que as restantes disciplinas, em relação à contribuição da nota para a média da classificação final. Existe assim no grupo que conta, um contexto de aprendizagem onde os papéis dos professores e alunos é regular. Sendo que os professores criam as condições adequadas para uma maior satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos, e os alunos ao perceberem este clima de suporte das suas necessidades psicológicas básicas por parte do professor, tendem a apresentar maiores níveis de satisfação das suas necessidades (Cox e Williams 2008; Ntoumanis 2001; Rutten, Boen, e Seghers, 2012 citado por Sánchez-Oliva 2014; Standage et al., 2005; Silva, Barata e Teixeira, 2013; Taylor e Ntoumanis, 2007; Zhang et al., 2011). Por outro lado, no grupo que não conta, como a nota de Educação Física já não conta para a classificação final, essa regularidade do contexto de aprendizagem foi perturbada. Isto pode levar assim a que os processos de ensino-aprendizagem se estejam a ressentir com esta mudança,

levando a menos qualidade e assim menos satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos e também dos professores.

Outra sugestão para os alunos do grupo que conta terem valores mais elevados na satisfação da necessidade psicológica de autonomia, que não anula a anterior, mas sim a complementa, pode-se reflectir no facto dos alunos estarem no último ano, em que os mesmo já apresentam uma idade e maturidade superiores em relação ao grupo que não conta. É expectável que estes alunos tenham objectivos traçados (por exemplo: quero ter esta média de classificação final para poder entrar no curso que quero), bem como a escolha das estratégias para os alcançar. Os próprios programas nacionais permitem aos alunos no 11º ano e 12º ano a escolha pelas matérias em que preferem aperfeiçoar-se, sendo que é proposto que escolham, em cada ano (11.º e 12.º anos) duas matérias de Desportos Colectivos, outra de Ginástica ou de Atletismo, uma de Dança e duas das restantes (Jacinto et al., 2001). Deste modo, existe uma maior autonomia dos alunos na escolha das matérias que pode ter contribuído para uma maior percepção de autonomia.

Relativamente aos alunos terem valores mais elevados na satisfação da necessidade psicológica básica de competência, uma das sugestões pode ser o facto de já estarem na recta final do Ensino Secundário. Neste ano, devem ser apresentadas matérias nas aulas de Educação Física que os alunos já ensaiaram imensas vezes ao longo do seu percurso escolar, podendo os alunos sentir-se mais capazes na realização das tarefas. A articulação vertical presente nos programas nacionais de Educação Física permite revisões/reforços constantes ao longo dos anos, especificamente no 5º ano, 9º ano e 10º ano, no sentido dos alunos poderem avançar em determinadas matérias (Jacinto et al., 2001). Como os alunos escolhem as 6 matérias que pretendem aperfeiçoar-se, irão ser essas as matérias avaliadas, sendo estas matérias as que os alunos apresentam mais capacidade para a sua realização em regra geral, potenciando assim a satisfação da sua necessidade psicológica básica de competência.

Em relação ao relacionamento positivo entre colegas ser superior também no grupo de alunos que conta, poderá ser derivado dos alunos já estarem na mesma turma em geral há 3 anos seguidos, conhecendo-se melhor uns aos outros e podendo ter criados laços de amizade mais fortes e duradouros. É de notar que esta disciplina é propícia ao potenciamento das relações interpessoais, sendo mesmo um dos objetivos da

Educação Física (Jacinto, et al., 2001). Deste modo, poderá vir a verificar-se nas aulas de Educação Física um clima de conforto, fuga das pressões diárias e lazer, projectando uma maior proximidade com o professor da disciplina, aumentando assim os níveis de satisfação da necessidade psicológica básica de relacionamento positivo com os professores.

Por último foi analisado se existia uma associação entre a satisfação das necessidades psicológicas e os tipos de motivação em ambos os grupos, separadamente, de forma a avaliar possíveis diferenças nas associações registadas. Os resultados mostram que existe uma associação positiva entre a motivação intrínseca e identificada com todas as necessidades psicológicas básicas. Isto sugere que quanto mais autónoma é a motivação, maior é a satisfação da necessidade psicológica básica a ela associada. Por outro lado, os resultados mostram que existe uma associação negativa entre a motivação externa e amotivação com as necessidades psicológicas básicas, sugerindo que quanto mais controlada é a motivação ou falta de motivação, menor é a satisfação da necessidade psicológica básica a ela associada. Estes resultados vão de encontro aos resultados existentes na literatura, tendo sido unânimes com os resultados de diversos estudos recentes (Ntoumanis, 2001; Ntoumanis, 2005; Standage, Duda & Ntoumanis, 2005; Ntoumanis & Standage, 2009; Sanchez-Oliva et al, 2013).

Os resultados revelam também que as associações são mais fortes nas correlações com a motivação intrínseca, identificada e a amotivação. Isto significa que existe uma melhor motivação (motivações mais autónomas) se o contexto social promover a satisfação das necessidades psicológicas básicas, ficando estas assim em equilíbrio e satisfeitas. Caso contrário, se o contexto social não conseguir dar essas condições necessárias para que as necessidades sejam satisfeitas, os alunos irão apresentar motivações mais controladas. Sendo assim as associações são mais fortes nas correlações com as motivações dos extremos do continuum da motivação (Deci e Ryan, 2000; Vallerand et al., 2008).

Um dado interessante a retirar destes resultados é o facto da associação da motivação introjectada com todas as necessidades psicológicas básicas, ser superior nos alunos que a nota conta. Como a motivação introjectada está associada a comportamentos controlados por pressões internas, estes resultados podem surgir devido aos alunos do grupo que conta se sentirem pressionados pois precisarem de

média para entrar no curso que pretendem. Assim por sentimento de culpa, ego ou compromisso, estes alunos podem tender a ter valores de motivação introjectada mais elevados.

Em última análise, a motivação externa apresenta associações significativas em ambos os grupos, tendo apresentado valores inferiores no grupo de alunos que a nota não conta para a classificação final. O facto de os alunos que a nota não conta apresentarem ligações menores desta regulação com a satisfação das necessidades psicológicas básicas era um pouco expectável, no sentido que se os professores conseguirem dar um clima propício à satisfação das necessidades dos alunos, a motivação externa apresenta valores mais baixos. Ou seja, quanto mais satisfação das necessidades psicológicas básicas, menos motivação externa (Deci e Ryan, 2000; Lim e Wang 2009; Ntoumanis, 2005; Standage et al., 2005; Vallerand et al., 2008; Zhang et al., 2011). Neste grupo a nota de Educação Física já não conta para a média da classificação final de acesso ao Ensino Superior, ficando de parte a ideia de poderem procurar recompensas externas como a classificação final. No grupo de alunos que conta, as ligações entre as variáveis motivação externa e a satisfação das necessidades psicológicas básicas são maiores, sendo assim um dado que temos de ter em atenção. Como na motivação externa as razões para agir dos alunos têm a ver com o evitar de ameaças ou alcançar recompensas (ditadas externamente), uma sugestão para estes resultados pode ser o facto de os alunos ainda procurarem uma recompensa externa, a classificação final de modo a poderem entrar no curso que pretendem (Silva, Barata e Teixeira, 2013).

LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Existem alguns factores que podem ter limitado os resultados do estudo e respectivas conclusões.

A principal limitação do presente estudo, foi a aplicação a uma região limitada, distrito de Lisboa, sendo que os resultados desta investigação não podem ser generalizados para uma população global. Seria benéfico a realização deste estudo em mais distritos do país, colaborando assim para a consistência dos resultados e conclusões deste estudo.

Os questionários entregues aos alunos eram um pouco extensos, permitindo que os alunos pudessem preencher sem ler correctamente as questões, podendo influenciar o preenchimento dos mesmos. Aquando a aplicação dos questionários os professores das turmas estavam presentes em alguns casos, podendo existir influência na resposta dos alunos. Derivados aos recursos temporais e financeiros, esta foi a forma mais apropriada para o levantamento destes dados.

Os dois instrumentos utilizados neste estudo ainda se encontram em fase de validação psicométrica pela Universidade Lusófona e Universidade de Lisboa. Tendo sido utilizadas as versões traduzidas, onde a validação linguística foi realizada pelas mesmas instituições.

Outro factor que poderia contribuir para uma maior fiabilidade na verificação das associações existentes entre a qualidade da motivação e as necessidades psicológicas básicas seria a realização de uma correlação parcial, mas que o PSPP não o consegue realizar.

A regulação integrada não foi medida neste estudo, derivado do PLOCQ não conter esta dimensão, sendo uma forma de motivação difícil de medir em adolescentes. Desta forma pensamos importante que estudos futuros incluam a regulação integrada nas suas pesquisas.

Derivado das sugestões apresentadas ao longo do estudo, será benéfico para a Educação Física, compreender as motivações dos professores e a satisfação das suas necessidades psicológicas básicas, estando esta associada à maior ou menor motivação autodeterminada dos alunos e satisfação das suas necessidades psicológicas básicas. Deverá ser feita uma aposta no futuro em estudos sobre esta temática.

Um dado interessante para futuros estudos seria também a aplicação deste estudo, a outras disciplinas. Realizar uma comparação dos alunos e professores de Educação Física vs alunos e professores de outras disciplinas, permitiria verificar se existem diferenças significativas entre disciplinas e retirar mais conclusões acerca do sistema de ensino actual.

IMPLICAÇÕES

Este estudo mostrou-se primordial, na medida que identificou potenciais efeitos, ao nível da motivação actual dos alunos, derivado do Decreto-Lei 139/2012.

É de extrema importância a continuidade de estudos com a mesma natureza, de forma a poder apurar as repercussões que este Decreto-Lei poderá ter no futuro. Como foi uma medida apenas aprovada em 2012, são muito escassas as pesquisas sobre a motivação e a satisfação das necessidades psicológicas básicas dos alunos face à disciplina de Educação Física, de modo a que seja necessário uma continuidade para comparação de resultados, trazendo assim conclusões com um grau de confiança mais elevado.

Os professores devem-se mostrar interessados nestes resultados, tendo estes um papel fundamental no ensino nas aulas de Educação Física. Devem adoptar estratégias de apoio que permitam uma maior motivação autodeterminada nos alunos, sendo esta associada a resultados positivos no percurso escolar.

Foi também importante analisar a associação entre as formas de motivação e a satisfação das necessidades psicológicas básicas, contribuindo para uma maior informação sobre o estado actual da Educação Física, entendendo melhor o impacto deste Decreto-Lei que ainda é bastante recente.

Este estudo alertou e deixou ainda algumas reflexões acerca das motivações dos professores e como esta mudança poderá ter influência no processo de ensino-aprendizagem nas escolas.

CONCLUSÕES

Com base nos objectivos propostos inicialmente e nos resultados obtidos passamos então a apresentar as seguintes conclusões:

Foram identificadas diferenças na qualidade da motivação entre os dois grupos independentes. Tendo o grupo que a nota conta para a classificação final (12º ano) apresentado valores mais elevados em todas as regulações motivacionais, excepto na amotivação que é superior no grupo que a nota não conta (10º/11º) e na externa, onde não há diferenças entre os grupos.

Foi identificado que o grupo de alunos que a nota não conta para a classificação final (10º/11º anos) apresenta valores mais baixos na satisfação de todas as necessidades psicológicas básicas, em comparação com o grupo de alunos que a nota conta para a

classificação final (12º ano), sendo uma sugestão para estes resultados a própria valorização ou desvalorização da Educação Física nos diferentes grupos.

Existem associações entre a qualidade das motivações e a satisfação das necessidades básicas. Especificando, existe uma associação positiva entre as motivações intrínseca e identificada e a satisfação das necessidades psicológicas básica, sugerindo que quanto mais autónoma for a motivação, maior é a satisfação da necessidade psicológica básica a ela associada. Por outro lado, foi identificado uma associação negativa entre a motivação externa e a amotivação, sugerindo que quanto mais motivações controladas ou ausência de motivação, menor é a satisfação da necessidade psicológica básica a ela associada.

Verificámos algumas diferenças nas associações registadas entre os dois grupos. Na associação entre a regulação introjectada e a satisfação das necessidades psicológicas básicas existem sempre associações significativas nos alunos em que a nota conta, enquanto nos alunos em que a nota não conta essa associação não existe ou é menor. De salientar o facto da regulação introjectada apresentar associações significativas com a satisfação da necessidade psicológica básica de competência nos alunos que a nota conta, sugerindo que quanto maior forem os níveis de regulação introjectada no aluno, maior será a satisfação da necessidade psicológica básica de competência. Por outro lado, nos alunos em que a nota não conta essa associação não existe. Foi compreendido que as associações são mais fortes nas correlações com a motivação intrínseca, identificada e a amotivação, sendo assim as associações são mais fortes nas correlações com as motivações dos extremos do continuum da motivação.

Por último, a associação entre a motivação externa e as necessidades de competência, relacionamento positivo com professores e com colegas apresenta valores mais elevados no grupo que a nota conta para a classificação final (12º ano), podendo sugerir que os alunos ainda procuraram uma recompensa externa, a classificação final de acesso ao Ensino Superior.

REFLEXÃO CRÍTICA

O presente trabalho surge no âmbito da Unidade Curricular “Seminário/Elaboração do Relatório de Estágio” relativo ao último ano de Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário. Este trabalho resulta da continuação da disciplina de Metodologia da Investigação.

A realização deste estudo permitiu-me aprofundar o conhecimento sobre a Teoria da Autodeterminação. Permitiu-me conhecer de forma detalhada os diferentes aspectos que a caracterizam, quando relacionada à Educação, neste caso a aulas de Educação Física. Contribuiu assim para consolidar a ideia que tinha de que a motivação é um tema merecedor de atenção por todos os agentes que fazem parte da educação dos alunos. Penso que no geral todos os professores têm a noção que devem dar importância à motivação dos alunos, por outro lado também penso que os professores pouco sabem sobre as especificidades deste tema, principalmente os professores que se tenham formado há mais tempo e que possivelmente que nunca tenham tido uma formação neste sentido. Quero com isto dizer que se deve apostar mais na divulgação deste tema e que deve ser um aspecto verdadeiramente a apostar na formação dos próximos professores de Educação Física, visto a motivação estar directamente influenciada com o sucesso escolar dos alunos.

Ao longo da realização deste trabalho, quanto mais relacionado estava com a Teoria da Autodeterminação, mais me fui apercebendo das motivações dos alunos e também dos professores no meu Estágio. Longas foram as conversas sobre este tema, directamente discutido com professores, alunos e até com a directora da escola. Os próprios alunos muitas vezes perguntavam o que iria acontecer com este Decreto-Lei, sendo os próprios a afirmar que se tratava de uma medida que nada os iria beneficiar. Os professores, com muitos mais anos de experiência que eu, queriam saber mais sobre o tema, achavam um aspecto muito importante a abordar na escola e que se poderia trespassar da Educação Física para outras disciplinas. Posto isto, apesar de bastante trabalhoso, um dos seminários de estágio foi a realização do presente estudo, apenas com pequenas alterações para ser mais direccionado com as necessidades da escola. Foi realizado então um Estudo-Caso com o intuito de verificar diferenças de regulações motivacionais (entre outros aspectos) entre os alunos do 10º e 11º ano, grupo não conta, e os alunos do 12º ano, grupo conta. Foi bastante importante conhecer as motivações

dos alunos que leccionávamos, apesar de ser uma amostra muito pequena, foi um encorajamento para a realização do estudo a uma maior escala. Curiosamente, os resultados apontaram para maiores motivações autodeterminadas nos alunos do 12º ano, indo agora de encontro a este estudo realizado com uma amostra muito superior. Após apresentação do seminário de estágio, os professores e a direcção da escola onde leccionávamos ficaram bastante interessados neste estudo, tendo inclusive adoptado o estudo com a intenção de o realizar todos os anos com vista a conhecer melhor os seus alunos, verificar diferenças de ano para ano e tentar agir conforme o necessário. Posto isto, encaro necessário que este tema seja divulgado cada vez mais, através de seminários, conferências, mais estudos, acções acreditadas etc. nas escolas e nas próprias universidades que promovam a formação de um professor.

Este estudo permitiu-me conhecer detalhadamente conceitos que não dava tanta atenção e que são importantíssimos. Fez-me olhar com olhos de ver para o que realmente é a motivação e o quanto esta é importante nos alunos e também professores. Neste último caso, referindo-me a mim, permitiu-me uma actualização e complementação de conhecimentos relativos ao meu modo de ensinar Educação Física, que tentei aplicar ao longo do estágio e agora que estou no mercado de trabalho, que considero serem fundamentais para todos os professores independentemente da disciplina que leccionam.

É necessário compreender se este Decreto-Lei, que retira a nota da EF da classificação final para acesso ao Ensino Superior, tem consequências no futuro para os alunos, professores e para a própria disciplina. É bastante importante a continuação deste estudo de forma ter argumentos científicos para colaborar com os órgãos escolares de modo a que se pense mais nos alunos, quando são tomadas decisões na Educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Couto, N., Cid, L., & Moutão, J. (2012). Estudo da relação entre a satisfação das necessidades psicológicas básicas, a regulação da motivação e a adesão ao exercício em ginásios. *Gymnasium - Revista De Educação Física, Desporto E Saúde*, 3(1), 77-91.

Cox, A. E., & Ullrich-French, S. (2010). The motivational relevance of peer and teacher relationship profiles in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 337-344.

Cox, A. E., & Williams L. (2008). The Roles of Perceived Teacher Support, Motivational Climate, and Psychological Need Satisfaction in Students' Physical Education Motivation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, 222-239.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227 – 268.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.

Edmunds, J., Ntoumanis, N., Duda, J.L. (2009). Helping your clients and patients take ownership over their exercise: fostering exercise adoption, adherence, and associated well-being. *Helth & Fitness Journal*. Vol.13/nº3. Pp.20-25.

Fairclough, S.J, Stratton, G., & Butcher, Z.H. (2008). Health-related exercise initiative Promoting health-enhancing physical activity in the primary school: a pilot evaluation of the BASH. *Health Education Research*. v.23. Pp 576-581.

Goudas, M., Biddle, S. J. H., & Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 453–463.

Gråstén, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., Watt, A., & Yli-Piipari, S. (2012). Prediction of enjoyment in school physical education. *Journal of Sports Science and Medicine*, 11, 260–269.

Guimarães, S. E. R. & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: Uma perspectiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(2), 142-150.

Instituto do Desporto de Portugal (2011). Livro Verde da Aptidão Física. Observatório Nacional da Actividade Física e do Desporto. Lisboa: Instituto do Desporto de Portugal.

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. & Carvalho, L. (2001). Programas Nacionais de Educação Física do Ensino Secundário – Revisão. Ministério da Educação.

Kingston, K., Harwood, C.G., & Spray, C. (2006). Contemporary developments in sport motivation research. In S. Hanton & S.D. Mellalieu (Eds.), *Literature Reviews in Sport Psychology*, (pp. 159-198). Hauppauge, NY: Nova Science.

Lim, B. S. C., & Wang, C. K. J. (2009). Perceived autonomy support, behavioural regulations in physical education and physical activity intention. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 52–60.

Lonsdale, C., Sabiston, C.M., Taylor, I.M., Ntoumanis, N. (2011). Measuring student motivation for physical education: Examining the psychometric properties of the Perceived Locus of Causality Questionnaire and the Situational Motivation Scale. *Psychology of Sport and Exercise*, 12:284-292.

Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W., & Sideridis, G. (2008). The motivating role of positive feedback in sport and physical education: evidence for a motivational model. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, 240–68.

Ntoumanis, N. (2001). A Self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *Journal of Educational Psychology*, 71. Pp 225-242.

Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education based on self-determination theory. *Journal of Educational Psychology*, 97. Pp 444–53.

Ntoumanis, N., Standage, M. (2009). Motivation in physical education classes: A self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education*. Vol 7 (2). Pp. 294-202.

Pelletier, L. G., Seguin-Levesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 94, 186-196.

Pelletier, L. G., & Vallerand, R. J. (1996). Supervisors' beliefs and subordinates' intrinsic motivation: A behavioral confirmation analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71. Pp 331–340.

Rutten, C., Boen, F., & Seghers, J. (2012). How school social and physical environments relate to autonomous motivation in physical education: The mediating role of need satisfaction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 31. Pp 216–230.

Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57. Pp 749–761.

Reeve, J. (2012). A self-determination theory perspective on student engagement. In S. L. Christenson, A. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on Student engagement* (Cap. 7, Pp. 149-172). New York: Springer.

Sanchez-Oliva, D., Sanchez-Miguel, P., Leo, F., Amado, D., & Garcia-Calvo, T. (2013). Desarrollo y validación de um cuestionário para analizar la precepción de comportamientos positivos en las clases de educación física. *Cultura y educación*. Pp 495 507.

Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95, 97–110.

Standage, M., Duda, J.L., Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411–433.

Silva, M.N., Barata, J.L.T., & Teixeira, P.J. (2013). O exercício físico na diabetes: missão impossível ou uma questão de motivação? *Revista Portuguesa de Cardiologia*. Nº 32 (supl. I). Pp. 35-43.

Sun, H., & Chen, A. (2010). An examination of sixth graders' self-determined motivation and learning in physical education Self-Determination Theory. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29. Pp 262–277.

Taylor, I.M. & Ntoumanis, N. (2007). Teacher motivational strategies and student self-determination in physical education. *Journal of Educational Psychology*. Vol.99, nº4. Pp 747-760.

Taylor, I. M., Ntoumanis, N., Standage, M., & Spray, C. M. (2010). Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure-time physical activity: a multilevel linear growth analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 99–120.

Taylor, I. M., Ntoumanis, N. & Standage, M., (2008). A self-determination theory approach to understanding the antecedents of teachers' motivational strategies in physical education. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30 (1), pp. 75-94.

Tremblay, M. S., LeBlanc, A. G., Kho, M. E., Saunders, T. J., Larouche, R., Colley, R. C., et al. (2011). Systematic review of sedentary behaviour and health indicators in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8, 98.

Vallerand, R. (2004). Intrinsic and extrinsic motivation in Sport. In Spielberger C. (Ed.), *Encyclopedia of Applied Psychology*, 2, 427-435.

Zhang, T., Solmon, M. A., Kosma, M., Carson, R. L., & Gu, X. (2011). Need support, need satisfaction, intrinsic motivation, and physical activity participation among middle school students self-determination theory. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30. Pp 51–68.

Legislação consultada:

Portaria n.º 243/2012 de Agosto de 2012.

ANEXOS

ANEXO 1 – Questionário de Caracterização – Alunos de EF

No âmbito do Centro de Estudos em Exercício e Saúde da Faculdade de Educação Física e Desporto da ULHT, pretende-se estudar um conjunto de fatores relacionados com o processo de ensino-aprendizagem e com a atuação dos professores e dos alunos nas aulas de EF. Solicitamos a tua colaboração, agradecendo a atenção dispensada.

Lê cuidadosamente cada questão antes de responderes. De notar que não existem respostas corretas ou erradas, isto é, a resposta é boa desde que transmita a tua verdadeira opinião. Assim, agradecemos que respondas com a máxima sinceridade. As tuas respostas serão sigilosas e anónimas. Os dados constantes nos questionários apenas serão trabalhados por investigadores afetos ao projeto.

Nº _____ (A preencher pelo investigador)
COD: _____ (A preencher pelo investigador)

1. Data de preenchimento: __ / __ / __

2. Sexo: Feminino Masculino

3. Data de Nascimento: __ / __ / __

4. Estatura: __ cm

5. Peso: __ Kg

6. Ano de Escolaridade: _____

7. Experiência na Educação Física (EF)

Há quantos anos frequentas as aulas de EF? _____

Qual a tua classificação habitual (1-5 pontos; 0-20 valores)? _____

Qual foi a tua classificação final no ano passado (1-5 pontos; 0-20 valores)? _____

Qual foi a tua classificação no 1º período deste ano (1-5 pontos; 0-20 valores)? _____

E no 2º período (1-5 pontos; 0-20 valores)? _____

ANEXO 2 – PLOCQ

Existem muitas razões que levam um aluno a participar nas aulas de Educação Física. Por favor, indica o grau com que cada uma das razões seguintes te leva a participar nestas aulas.

Escala: 1 (Discordo totalmente) a 7 (Concordo totalmente)

Eu participo nas aulas de EF...

1. Porque vou arranjar problemas se não o fizer	1 2 3 4 5 6 7
2. Porque quero que o professor de EF pense que sou um bom aluno	1 2 3 4 5 6 7
3. Porque quero aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
4. Porque as aulas de EF são divertidas	1 2 3 4 5 6 7
5. Mas não sei porquê	1 2 3 4 5 6 7
6. Porque é o que é suposto eu fazer	1 2 3 4 5 6 7
7. Porque me sentiria culpado se não o fizesse	1 2 3 4 5 6 7
8. Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF	1 2 3 4 5 6 7
9. Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
10. Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF	1 2 3 4 5 6 7
11. Para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo	1 2 3 4 5 6 7
12. Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse	1 2 3 4 5 6 7
13. Porque quero melhorar a minha execução na EF	1 2 3 4 5 6 7
14. Porque as aulas de EF são entusiasmantes	1 2 3 4 5 6 7
15. Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo	1 2 3 4 5 6 7
16. Porque é obrigatório	1 2 3 4 5 6 7
17. Porque fico incomodado quando não o faço	1 2 3 4 5 6 7
18. Porque posso aprender coisas úteis para outras áreas da minha vida	1 2 3 4 5 6 7
19. Pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
20. Mas não percebo o objetivo de fazer EF	1 2 3 4 5 6 7

ANEXO 3 – SNPB_EF

As frases seguintes descrevem diferentes experiências que os alunos têm durante as aulas de EF. Por favor, responde com base naquilo que HABITUALMENTE sentes quando estás nas tuas aulas de EF.

Escala: 1 (Discordo totalmente) a 6 (Concordo totalmente)

1. Sinto que posso decidir quais as atividades em que vou participar	1 2 3 4 5 6 7
2. Quando estou com os meus colegas nas aulas de EF, sinto-me apoiado	1 2 3 4 5 6 7
3. Sinto que sou bastante bom na EF	1 2 3 4 5 6 7
4. Quando estou com o meu professor de EF nas aulas, sinto-me seguro	1 2 3 4 5 6 7
5. Sinto que tenho uma palavra a dizer acerca das atividades que quero praticar	1 2 3 4 5 6 7
6. Quando estou com os meus colegas nas aulas de EF, sinto-me compreendido	1 2 3 4 5 6 7
7. Estou satisfeito com o meu desempenho nas aulas de EF	1 2 3 4 5 6 7
8. Quando estou com o meu professor de EF nas aulas, sinto-me valorizado	1 2 3 4 5 6 7
9. Sinto que faço EF porque eu quero	1 2 3 4 5 6 7
10. Quando estou com os meus colegas nas aulas de EF, sinto que a minha opinião conta	1 2 3 4 5 6 7
11. Quando participo nas aulas de EF, sinto-me bastante competente	1 2 3 4 5 6 7
12. Quando estou com o meu professor de EF nas aulas, sinto-me compreendido	1 2 3 4 5 6 7
13. Tenho de me obrigar a fazer as atividades na EF	1 2 3 4 5 6 7
14. Quando estou com os meus colegas nas aulas de EF, sinto-me valorizado	1 2 3 4 5 6 7
15. Tenho bastante jeito para a EF	1 2 3 4 5 6 7
16. Quando estou com o meu professor de EF nas aulas, sinto que a minha opinião conta	1 2 3 4 5 6 7
17. Sinto uma certa liberdade de ação nas aulas de EF	1 2 3 4 5 6 7
18. Quando estou com os meus colegas nas aulas de EF, sinto-me seguro	1 2 3 4 5 6 7
19. Não consigo fazer muito bem os exercícios nas aulas de EF	1 2 3 4 5 6 7
20. Quando estou com o meu professor de EF nas aulas, sinto-me apoiado	1 2 3 4 5 6 7
21. Tenho alguma liberdade de escolha no que respeita as atividades que quero fazer nas aulas de EF	1 2 3 4 5 6 7