

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DO
DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM**

**ADAPTAÇÃO, DADOS DE PRECISÃO E EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DO
INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO (TASK AND EGO ORIENTATION IN
SPORT QUESTIONNAIRE – TEOSQ): um estudo nas aulas de Educação
Física escolar**

TALITA FABIANA ROQUE DA SILVA

BAURU, 2023

TALITA FABIANA ROQUE DA SILVA

**ADAPTAÇÃO, DADOS DE PRECISÃO E EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DO
INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO (TASK AND EGO ORIENTATION IN
SPORT QUESTIONNAIRE – TEOSQ): um estudo nas aulas de Educação
Física escolar**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como requisito para obtenção do título de Doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem. Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Lopes Verardi. Coorientador: Prof. Dr. Vinícius Barroso Hirota

BAURU, 2023

SS86a	Silva, Talita Fabiana Roque da Adaptação, dados de precisão e evidências de validade do Instrumento de motivação (task and ego orientation in sport questionnaire – TEOSQ): : um estudo nas aulas de Educação Física escolar / Talita Fabiana Roque da Silva. – Bauru, 2023 77 p. : tabs. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru Orientador: Carlos Eduardo Lopes Verardi Coorientador: Vinícius Barroso Hirota 1. Motivação. 2. Adaptação. 3. Estudantes. 4. Educação Física escolar. I. Título.
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru.
Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE TALITA FABIANA ROQUE DA SILVA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 23 dias do mês de janeiro do ano de 2023, às 14:00 horas, no(a) Google Meet, realizou-se a defesa de TESE DE DOUTORADO de TALITA FABIANA ROQUE DA SILVA, intitulada **ADAPTAÇÃO, DADOS DE PRECISÃO E EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DO INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO (TASK AND EGO ORIENTATION IN SPORT QUESTIONNAIRE – TEOSQ): um**

estudo nas aulas de Educação Física escolar. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. CARLOS EDUARDO LOPES VERARDI (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educacao Fisica / Faculdade de Ciencias (Unesp/Campus de Bauru), Prof. Dr. MARCELO RODRIGUES DA CUNHA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Morfologia e patologia Básica Laboratório de Anatomia / Faculdade de Medicina de Jundiaí, Prof. Dr. GLAUCO NUNES SOUTO RAMOS (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação Física e Motricidade Humana / Universidade Federal de São Carlos, Prof. Dr. HUGO FERRARI CARDOSO (Participação Virtual) do(a) Departamento de Psicologia / Faculdade de Ciências (Unesp/Campus de Bauru), Professora Doutora LILIAN APARECIDA FERREIRA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educacao Fisica / Faculdade de Ciencias (Unesp/Campus de Bauru). Após a exposição pela doutoranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito **APROVADA**.

Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Prof. Dr. CARLOS EDUARDO LOPES VERARDI

Relevância e impacto da tese

A nossa pesquisa evidencia dois tipos de impacto, sendo eles o científico e o social. Quando nos referimos ao impacto científico podemos considerar os novos conhecimentos acerca da maneira de pensar a motivação dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Como o professor pode trabalhar a partir da perspectiva de motivação dos estudantes. Já com relação ao impacto social, é poder proporcionar uma aula que atenda melhor a expectativa dos estudantes e com isso a aula seja mais valorizada e de aprendizagem mais significativa. Segundo os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável que são um apelo global para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, possam desfrutar de paz e de prosperidade a nossa pesquisa atende a meta de busca pela educação de qualidade.

Dedico este trabalho a meu amado marido Renato e a meu filho Giovane pela paciência e amor. E a todos os estudantes que participaram deste estudo.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida.

Agradeço a minha mãe e meu pai por todo amor e incentivo em todos esses anos de estudos.

Agradeço a meu marido pelo apoio ao longo da caminhada.

Agradeço a meu filho, que mesmo tão pequeno me ensina coisas maravilhosas todos os dias.

Agradeço a Universidade Estadual Paulista (Unesp), pela oportunidade de aprimorar minha vida de estudos.

Agradeço a meu orientador Carlos Verardi e coorientador Vinícius Hirota por toda paciência e ensinamentos de todos esses anos.

Agradeço a todos os professores que passaram por minha vida, pois cada um contribuiu para eu chegar aonde estou.

Agradeço a meus alunos, que são fonte de inspiração para continuar estudando sempre.

Agradeço aos professores que compõe a banca deste trabalho, suas contribuições são extremamente necessárias para o meu aprimoramento.

Agradeço as minhas colegas de trabalho, Andréia e Roberta, pelo incentivo na caminhada desse doutorado.

Agradeço aos professores colaboradores deste trabalho, Ana Laura e Mario, sem a ajuda de vocês seria muito mais difícil.

Enfim, agradeço a oportunidade que a vida me deu, de ser feliz e contribuir para a ampliação do conhecimento da minha área de atuação, a Educação Física.

“O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.”

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre” (Freire, 1987, p. 39).

RESUMO

O universo escolar e a motivação dos estudantes estão relacionados a temas atuais de pesquisa no âmbito científico, e não poderia ser diferente com a Educação Física neste ambiente. Assim, o atual estudo teve como objetivo principal adaptar, buscar dados de precisão e evidências de validade do instrumento de motivação Questionário do Esporte de Orientação para Tarefa ou Ego (TEOSQ) para a população brasileira de estudantes do oitavo ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio, testando as propriedades psicométricas (validade, fidedignidade e reprodutibilidade), estabelecendo escore referente ao instrumento estudado, possibilitando assim descrever o nível de motivação (orientação para tarefa e para ego). Através de uma abordagem quantitativa descritiva avaliamos uma amostra de 339 (estudo principal) 58 (estudo piloto) estudantes de ambos os gêneros, escolhidos aleatoriamente. Após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, iniciou-se o contato com os professores de Educação Física da região de Botucatu-SP e posteriormente com os estudantes. Com este estudo foram identificados resultados positivos do TEOSQ que apontaram para alta consistência interna do teste com relação à orientação para tarefa e para ego (alfa de tarefa de 0.84 e alfa de ego de 0.73). Os resultados desta pesquisa, permitem concluir que o TEOSQ possui adequadas propriedades psicométricas para avaliação de motivação entre estudantes do oitavo e nono ano do ensino fundamental e primeiro, segundo e terceiro ano do ensino médio.

Palavras-chave: Motivação; Validação; Estudantes; Educação Física escolar.

ABSTRACT

The school universe and students' motivation are related to current research topics in the scientific field, and it couldn't be different with Physical Education in this environment. Thus, the main objective of the current study was to adapt and seek data on the accuracy and evidence of validity of the questionnaire Sport Orientation Questionnaire for Task or Ego (TEOSQ) for the Brazilian population of students from the eighth year of elementary school to the third year. high school students, testing the psychometric properties (validity, reliability and reproducibility), establishing a score for the studied instrument, thus making it possible to describe the level of motivation (task and ego orientation). Through a descriptive quantitative approach, we evaluated a sample of 339 (main study) 58 (pilot study) students of both genders, randomly chosen. After approval by the Research Ethics Committee, contact was made with the Physical Education teachers in the region of Botucatu-SP and later with the students. This study identified positive TEOSQ results that pointed to high internal consistency of the test in relation to task and ego orientation (task alpha of 0.84 and ego alpha of 0.73). The results of this research allow us to conclude that the TEOSQ has adequate psychometric properties for assessing motivation among students in the eighth and ninth grades of elementary school and the first, second and third grades of high school.

Keywords: Motivation; Validation; Students; Physical education school.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Média, desvio padrão, mediana, moda e consistência interna do (Coeficiente Alfa de Cronbach) do instrumento TEOSQ.

Tabela 2. Estatística descritiva e comparação entre o sexo masculino e feminino em relação a orientação para tarefa e ego do TEOSQ (n=58).

Tabela 3. Resultados de Coeficiente *Alfa de Cronbach* de Orientação para Tarefa e Orientação para Ego.

Tabela 4. Resultados do Cálculo do Coeficiente *Alfa* de Orientação para Tarefa se Algum Item da Escala Fosse Deletado comparados entre ensino fundamental e médio.

Tabela 5. Resultados do Cálculo do *Coeficiente Alfa* de Orientação para Ego se Algum Item da Escala Fosse Deletado em Esportes Individuais e Coletivos.

Tabela 6. Estratificação Fatorial Exploratória em Relação a Escala TEOSQ.

Tabela 7. Valores estimados do peso da regressão.

Tabela 8. Pesos da pontuação dos fatores Resultante da Análise Fatorial Confirmatória.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Demonstração da evolução da variável orientação para ego no sentido crescente em conjunto a variável orientação para tarefa dos participantes da pesquisa (n=58).

Gráfico 2. Comportamento das variáveis frente a distribuição dos fatores latentes.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Resultados das Cargas Fatoriais Residuais da Análise Fatorial Confirmatória (Modelo 1).

Figura 2. Resultados das Cargas Fatoriais Residuais da Análise Fatorial Confirmatória (Modelo 2)

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	15
2 - JUSTIFICATIVA	17
3 - HIPÓTESE	18
4 - OBJETIVO GERAL	19
4.1 Objetivos Específicos	19
5 - CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR BRASILEIRA.....	20
6 - CAPÍTULO 2 - MOTIVAÇÃO E AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA	23
6.1 Motivação: definição e conceito	23
6.2 Motivação nas aulas de Educação Física	26
7 - CAPÍTULO 3 - ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTOS.....	30
8 - MÉTODO	33
8.1 - Instrumentos	33
8.1.1 - Instrumento a ser validado (TEOSQ)	33
8.2 - Amostra	35
8.3 - Procedimentos	36
8.3.1 - Passo 1. Submissão ao Comitê de Ética.....	36
8.3.2 - Passo 2. Adaptação do instrumento para as aulas de Educação Física escolar	36
8.3.3 - Passo 3. Estabelecimento do contato e questões de ética em pesquisa.....	37
8.3.4 - Passo 4. Coleta de dados do Estudo Piloto	37
8.3.5 - Passo 5. Tabulação dos dados do Estudo Piloto	38
8.3.6 - Passo 6. Tratamento estatístico do Estudo Piloto	38
8.3.7 - Passo 7. Coleta de dados do Estudo Completo	39
8.4 - Tratamento Estatístico	39
9 - RESULTADOS DO ESTUDO PILOTO.....	40
10 – RESULTADOS DO ESTUDO COMPLETO.....	43
11 - RESULTADOS DO TRATAMENTO ESTATÍSTICO REFERENTE A AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES.....	51
12 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	53

13 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
14 - REFERÊNCIAS.....	61
APÊNDICE 1 – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	68
APÊNDICE 2 – MODELO DE TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MENOR DE IDADE).....	71
APÊNDICE 3 – INSTRUMENTO TEOSQ.....	72
ANEXO 1 – CÓPIA DO PARECER CIRCUNSTANCIADO DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	73
ANEXO 2 – INSTRUMENTO ADAPTADO DO TEOSQ PARA AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA.....	75

1. INTRODUÇÃO

O que para os estudantes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental é sinônimo de barulho, alegria e euforia, para muitos estudantes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio significa desânimo, falta de motivação. Frases como “Eba, aula de Educação Física!”, “Ah, que pena que acabou!”, “Educação Física deveria ter todos os dias”, são trocadas por: “Não podemos ficar na sala e fazer aula teórica?”, “Precisa participar?”. Por que no decorrer dos anos escolares os estudantes deixam de gostar das aulas de Educação Física e tendem a ficarem mais sedentários nestas aulas?

A inquietação deste trabalho começa com um olhar bastante atento, a mais de dez anos, nas aulas de Educação Física na escola. Enquanto as academias de ginásticas e musculação aumentam o seu público de adolescentes, nós da escola “perdemos” esses estudantes por questões a serem consideradas e respondidas. Embora a escola tenha como objetivo a construção de novos conhecimentos, seu papel está em transmitir, discutir, aprofundar, reconstruir o que já foi produzido ao longo da história pela humanidade e construir novas possibilidades junto/para com/o estudante. Neste sentido, como defendem Gonzalez e Bracht (2012), ao considerarmos que a Educação Física faz parte desta sociedade, então é certo dizermos que ela precisa estabelecer estas mesmas relações com o conhecimento da cultura relacionada ao corpo e ao movimento.

Os objetivos das aulas de Educação Física na escola vão além da prática, mas também devem proporcionar uma ampliação no conhecimento sobre como melhorar a própria capacidade física e manter uma vida saudável por toda a vida. Porém o que observamos atualmente é um forte declínio nas práticas de exercícios físicos nas aulas de Educação Física durante a fase da adolescência, e essa percepção é de estudiosos do mundo todo. Embora diversos estudos tenham investigado fatores que influenciam a prática de exercícios físicos entre os jovens, poucos estudaram a relação entre o exercício físico, os comportamentos sedentários e a Educação Física escolar (COSTA *et.al.*, 2019).

Além de estudos que evidenciam os comportamentos sedentários dos estudantes nas aulas de Educação Física, também é possível observar no contexto das experiências vividas e o universo da Educação Física escolar, um forte aumento nos estudos que agregam em suas problemáticas o tema de motivação e as aulas de Educação Física (SILVA *et al.*, 2009; ROCHA, 2009; VAGHETTI e COSTA BOTELHO, 2010; GONÇALVES e ALCHIERI, 2010; BORGES *et al.*, 2015; BRANDOLIN, KOSLINSKI e SOARES, 2015; MARQUES, MARTINS e SANTOS, 2017; CARRAÇA, 2017; FLORES *et al.*, 2018).

Para Huffman *et al.* (2003) a motivação para realização está ligada a necessidade de sucesso, de se sair melhor que os outros nas atividades e de concluir tarefas desafiadoras; o desejo de se superar, especialmente quando competindo com outros (processos de atribuições e expectativas). Outro ponto relevante a ser considerado, é a ausência na literatura científica, de um instrumento validado com finalidades educativas no âmbito das aulas de Educação Física na escola. Com relação a motivação, a mesma aula pode ser muito rica para alguns e pouco para outros, com grande envolvimento de alguns e pouco de outros, podendo demonstrar assim o nível de motivação na qual o estudante se encontra.

2. JUSTIFICATIVA

Diante destes apontamentos, o problema levantado deste trabalho se evidencia na medida que a aderência, o sucesso e o fracasso no envolvimento das práticas motoras encontram-se intimamente associados a fenômenos do âmbito psicológico, independentemente da competência do indivíduo. Sendo a disciplina de Educação Física um meio de aprimoramento para constituição física e psicológica, o conhecimento dos fatores motivacionais quanto a participação nas aulas, assume um papel determinante no processo de intervenção pedagógica dos professores junto aos estudantes.

No Brasil existe escassez de estudos sobre o desenvolvimento de instrumentos validados e fidedignos que identifiquem a orientação motivacional no contexto da Educação Física escolar. Isto posto, percebemos a necessidade de um instrumento adaptado e validado com o objetivo de avaliar os motivos individuais de realização, perante a participação dos estudantes nas aulas de Educação Física escolar.

Neste contexto, este estudo que trabalha as evidências de validade do Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) adaptado para as aulas de Educação Física escolar, possibilitará aos professores de Educação Física e profissionais da área de psicologia do esporte orientar e planejar suas aulas de maneira adequada e condizente com as características individuais dos seus estudantes, com o propósito de respeitar às necessidades física e psicológica que se encontram, além de proporcionar uma mudança na motivação dos estudantes, juntamente com a diversidade de conteúdo e a demonstração da importância do exercício físico.

3. HIPÓTESE

A versão brasileira do instrumento TEOSQ, já traduzido e adaptado para língua portuguesa, que se tem mostrada aplicável, validado e reprodutível em diferentes modalidades esportivas e práticas motoras, também apresentará boas propriedades psicométricas (consistência interna, validade, fidedignidade e reprodutibilidade) nas aulas de Educação Física escolar.

4. OBJETIVO GERAL

O atual estudo teve como objetivo geral adaptar, buscar dados de precisão e evidências de validade do instrumento de motivação Questionário do Esporte de Orientação para Tarefa ou Ego – TEOSQ (TASK AND EGO ORIENTATION IN SPORT QUESTIONNAIRE TEOSQ para estudantes, pertencentes ao oitavo e nono ano do ensino fundamental, e primeiro, segundo e terceiro ano do ensino médio, ou seja, adolescentes de treze a dezessete anos de idade, participantes das aulas de Educação Física escolar.

4.1 Objetivos específicos

- ✓ Delinear o perfil dos participantes do estudo (sexo e idade);
- ✓ Testar as evidências de validade (consistência interna, estabilidade, validade e fidedignidade) da escala;
- ✓ Estabelecer escores (orientação para tarefa e orientação para o ego) referente ao instrumento estudado;
- ✓ Descrever o nível de motivação (orientação para tarefa e orientação para o ego) de estudantes do oitavo ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio, brasileiros.

5. CAPÍTULO 1 - A Educação Física escolar brasileira

Entende-se a Educação Física na escola como uma área que trata da cultura corporal e que tem como objetivo introduzir e integrar o estudante nessa esfera, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la. Assim, o estudante deverá ser capacitado para desfrutar dos jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida, (SANTOS, 2015, BETTI, 1992).

Para entendermos a construção da área da Educação Física na escola ao longo da história, torna-se necessário conhecer os caminhos percorridos. Vamos neste capítulo, reconstruir os passos da Educação Física ao longo do tempo.

A Educação Física escolar brasileira iniciou oficialmente em 1851, com a Reforma Couto Ferraz, que apresentou à Assembleia as bases para a reforma do ensino, sendo exigido o ensino de ginástica para o primário e dança para o secundário, porém na prática, sua efetiva implantação ocorreu nos primeiros anos na década de 1930, aparecendo pela primeira vez na constituição do Brasil em 1937 (BETTI, 2009).

Já no final do século XIX e começo do século XX, concomitante a Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918), observamos uma Educação Física marcada pela busca de corpos fortes, saudáveis e ágeis, com forte influência dos médicos em defesa de um modelo higienista. Encontramos neste momento, na perspectiva de Milagres *et al* (2018), uma aula de Educação Física caracterizada pela exclusão dos doentes e dos mais fracos, sem interação professor estudante e com reduzidas preocupações pedagógicas que fossem, de fato, vinculadas ao universo escolar. Para Milagres *et al* (2018) o trabalhador vendia sua força física como uma mercadoria e juntamente com os hábitos de higiene pessoal estavam presentes também os exercícios físicos.

Considerando as ideias da Educação Física higienista e com o surgimento do regime militar no Brasil (início do século XX), surge um outro modelo para a Educação Física inspirado nas práticas militares, de natureza quase que, exclusivamente, biologicista (CASTELLANI, 1995). Tinha como modelo os homens do exército, com saúde e virilidade, do “corpo forte”, com

aspecto rígido da educação do físico, e toda essa expectativa de produzir corpos capazes de defender a nação. Houve a “transferência” de toda essa rigidez para o ambiente escolar, na qual os estudantes eram tratados de maneira homogênea e ainda não existia uma intencionalidade pedagógica que se articulasse aos propósitos da escola.

Segundo Soares *et al.* (1992, p. 53) “As aulas de Educação Física nas escolas eram ministradas por instrutores físicos do exército, que traziam para essas instituições os rígidos métodos militares da disciplina e da hierarquia”, ou seja, as aulas eram exclusivamente práticas, assim como as instruções física militar. De acordo com Ferreira e Sampaio (2013), após a Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945) e com o aumento das escolas públicas no Brasil, ocorre pela primeira vez, uma valorização específica do aspecto pedagógico nas aulas, período em que se reconheceu a Educação Física como pedagogista. O estudante era tratado de maneira mais inclusiva, porém o coletivo ainda superava o individual, e negativamente surge o culto ao corpo de maneira consumista. Ao final da década de 1950 existiu uma aproximação do conceito de Educação Física com o de Esporte, e até a substituição de aulas de Educação Física por treinamentos e competições esportivas (BETTI, 2009), também houve um aumento na publicação de artigos na área, junto ao *Boletim de Educação Física*.

Para Kunz (2004) iniciou-se um movimento crítico na área da Educação Física, na década de 1980, caracterizado por um período de intensas discussões, entre críticas e denúncias, principalmente sobre a hegemonia e o modelo de esporte praticado nas escolas, assim como, as formas de ensino que se orientavam pelos moldes do alto rendimento. Buscou-se neste momento superar a exclusiva valorização do físico e da aptidão física por parte da área, ao propor um rompimento com a “desnaturalização” do seu objeto, ou seja, “[..] o corpo não mais é entendido somente como uma dimensão da natureza (em nós) e sim, principalmente, como uma construção cultural, portanto, simbólica” (BRACHT, 2010, p. 2).

Já em 1996, além do reconhecimento da Educação Física como componente curricular na Educação Básica, e posteriormente a inclusão do termo “obrigatória”, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996) também estabeleceu autonomia para que as escolas

construísem seus Projetos Político Pedagógicos. Assim, atualmente, é possível identificar em parte das aulas de Educação Física na escola, a procura em superar as questões de exercitação física e o modelo esportivista, porém tornam-se aulas sem objetivo pedagógico, conhecido como “rola bola”, e o estudante busca sozinho pelo conhecimento, segundo Bracht e Gonzalez (2014). Outra parte dos professores buscam trabalhar dentro da dimensão da Cultura Corporal, com a ampla possibilidade de conteúdos (jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas), com o objetivo propiciar aos estudantes um conhecimento sólido e autonomia crítica com relação a prática de exercícios físicos para a vida.

Na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), as atividades voltadas para as práticas corporais devem ser tratadas como fenômeno cultural vivo, diversificado, pluridimensional, particular e contraditório. Assim, é possível que os estudantes reconstruam um conjunto de conhecimentos a respeito dos movimentos, e que possam levar todo esse aprendizado para a vida fora da escola, tendo autonomia e contribuindo com a sociedade.

Explanada essa visão geral da construção da área da Educação Física ao longo da história, passaremos no próximo capítulo a estudar a ligação entre a motivação e as aulas de Educação Física na escola.

6. CAPÍTULO 2 – Motivação e as aulas de Educação Física na escola

6.1 – Motivação: definição e conceito

A motivação vem sendo tema de diversos estudos e de discussões por especialistas de diversas áreas, como psicólogos e professores. Fairclough (2008) relata que as crianças passam 45% do seu dia na escola, e por isso precisam ser estimuladas dentro das aulas de Educação Física a serem saudáveis e fisicamente ativas. Porém para que isso ocorra a motivação precisa ser pensada dentro do ambiente escolar como um fator chave. Então vamos compreender melhor neste capítulo sobre a motivação.

De acordo com a teoria dos objetivos de realização (AGT: Achievement Goal Theory) (NICHOLLS, 1984; 1989), o principal objetivo dos sujeitos em situações de realização é evidenciar sua capacidade ou competência, atingirem o sucesso e evitarem o fracasso. Por esse motivo, a competência realiza um papel central nesta teoria (NICHOLLS, 1984). Em sua originalidade de desenvolvimento, no contexto da sala de aula, assume-se que o indivíduo é um ser que age de forma racional e que direciona seus objetivos intencionalmente, que suas crenças estão ligadas às suas metas e consequentemente influenciam no seu comportamento e tomada de decisão em contexto de realização. Nesta teoria, os objetivos de realização refletem a maneira como o sujeito demonstra sua competência, sendo sugeridos dois grandes tipos de objetivos, que demonstram diferentes formas dos indivíduos julgarem a sua própria competência: Tarefa ou Ego (NICHOLLS, 1984; 1989).

Para Samulski (2002) a motivação é caracterizada como um processo ativo, intencional e dirigido a uma meta, a qual depende de fatores internos (pessoais) e externos (ambientais), corroborando com a ideia de trocas sociais. Complementa Weiten (2006) relatando que as teorias da motivação estabelecem uma diferenciação entre motivos biológicos, que se organizam e pautam-se nas necessidades corporais e as necessidades de motivos sociais, que se organizam em experiências e trocas sociais, como a necessidade de realização.

A motivação pode ser considerada um processo que orienta os comportamentos do indivíduo, sejam eles por motivos internos ou externos, ou seja, envolvendo tanto as emoções como o ambiente. Assim sendo, o processo motivacional pode ser desencadeado de diferentes formas e já é conhecido que fatores extrínsecos (como por exemplo a atitude dos colegas da sala, e a maneira como o professor conduz a aula) e intrínsecos (a sua própria auto avaliação de imagem corporal, desempenho) podem variar de acordo com a possibilidade que o indivíduo tem em obter sucesso.

Segundo para o âmbito do esporte e/ou prática esportiva, após descrever as características da orientação motivacional de tarefa e ego, Duda (1992), organizou uma escala de medida para os tipos de orientação motivacional (tarefa e ego) denominada Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) que podemos traduzir como Questionário de Orientação para Tarefa ou Ego no Esporte, na qual o sujeito avalia seu nível de competência frente a uma tarefa ou atividade esportiva que pratica. De acordo com Duda (1992) a finalidade do TEOSQ é a de avaliar as diferenças individuais em perspectiva do objetivo ajustado ao esporte, detectando se o indivíduo é orientado para tarefa ou orientado para ego.

Desta maneira o contexto da tarefa está intimamente ligado ao pressuposto do desempenho do sujeito, ou seja, se o indivíduo que está realizando uma tarefa ou atividades desperta em si a necessidade de desempenhar positivamente, ou obter sucesso na mesma, as possibilidades de sucesso tendem a aumentar. Huffman *et al.* (2003) definem motivação para realização como necessidade de sucesso, de se sair melhor que os outros nas atividades e de concluir tarefas desafiadoras; o desejo de se superar, especialmente quando competindo com outros (processos de atribuições e expectativas).

Segundo Duda (1993), e o enfoque dado neste estudo, demonstramos no quadro a seguir a diferença de orientação para a tarefa e orientação para o ego.

ORIENTAÇÃO PARA A TAREFA	ORIENTAÇÃO PARA O EGO
Avalia o seu sucesso pela própria auto-superação	Avalia o seu desempenho através do resultado de outro jogador
O sucesso depende do trabalho duro	O sucesso depende da habilidade
Os objetivos devem ser obtidos respeitando os valores morais	Faz o que for preciso para vencer
Maior motivação intrínseca	Maior motivação extrínseca
Mantém os objetivos, mesmo frente a obstáculos grandes	Desiste frente a obstáculos difíceis
Ativação adequada frente a execução de tarefas	Alta ansiedade na execução de tarefa
Mantém a concentração e atenção durante execução das tarefas	Preocupação durante a execução das tarefas
Melhores e variadas estratégias de aprendizagem	Acredita que jogar bem depende do talento nato

Duda (1993)

A motivação para a tarefa e para o ego não precisa ser necessariamente inversamente proporcional, ou seja, podem ser as duas altas, as duas baixas ou uma alta e uma baixa. Para o nosso estudo essa situação foi avaliada através do instrumento TEOSQ.

O instrumento utilizado para fazer a correlação foi o BRUMS (escala de humor de Brunel), que foi desenvolvida para permitir uma rápida mensuração do estado de humor de populações compostas por adultos e adolescentes. Adaptado do "Profile of Mood States"(1), o BRUMS contém 24 indicadores simples de humor, tais como as sensações de raiva, disposição, nervosismo e insatisfação que são perceptíveis pelo indivíduo que está sendo avaliado. Os avaliados respondem como se situam em relação às tais sensações, de acordo com a escala de 5 pontos (de 0 = nada a 4 = extremamente). A forma colocada na pergunta é "Como você se sente agora", embora outras formas: "Como você tem se sentido nesta última semana, inclusive hoje", ou "Como você

normalmente se sente" possam ser usadas. O BRUMS leva cerca de um a dois minutos para ser respondido.

6.2 – Motivação nas aulas de Educação Física

A adolescência é compreendida como uma fase complexa e dinâmica do ponto de vista físico e emocional na vida do ser humano. É neste período em que ocorrem diversas mudanças no corpo, que repercutem diretamente na evolução da personalidade. Há muita preocupação com essa etapa, especialmente com os seus aspectos comportamentais e adaptativos (VALLE e MATTOS, 2011). De acordo com a OMS, a adolescência corresponde ao período entre os 10 e 19 anos de idade. É uma fase crítica na formação do indivíduo, tendo como atributos instabilidades física, psicológica e social (DAVIM *et al.*, 2009).

Uma importante característica a ser considerada nesta fase da adolescência é a imagem corporal, que pode ser definida como uma representação mental que o indivíduo tem do seu corpo tendo em vista a experiência psicológica da corporeidade (FISHER, 1990), ou seja, a imagem corporal é a figura de nosso próprio corpo, a qual formamos em nossa mente. Assim, é importante considerar a relevância da escola e das aulas de Educação Física, para a construção de uma imagem corporal positiva, ou seja, quando o estudante consegue “se enxergar” como alguém dono do seu corpo e que sabe como cuidar de si próprio (DAVIM *et al.*, 2009). Assim, compreender a imagem corporal passa a ser considerada na nossa sociedade além das imagens corporais individuais, mas também das inter-relações entre as imagens de várias pessoas. Além da ênfase psicológica individual existe uma ênfase coletiva, relacionada as opiniões e ao senso comum.

De acordo com Tornquist *et al.* (2013) as escolas devem criar oportunidades para o envolvimento em atividades físicas adequadas para que as crianças desenvolvam suas habilidades motoras, sendo assim, possibilitem o desenvolvimento integral do alunado. Neste contexto de experiências vividas e o universo da Educação Física escolar, muitos são os estudos que vem agregando em suas problemáticas o tema de motivação e as aulas de Educação Física (SILVA *et al.*, 2009; ROCHA, 2009; VAGHETTI e COSTA

BOTELHO, 2010; GONÇALVES e ALCHIERI, 2010; BARACHO, GRIPP e LIMA, 2012; BORGES *et al.*, 2015; BRANDOLIN, KOSLINSKI e SOARES, 2015; MARQUES, MARTINS e SANTOS, 2017; CARRAÇA, 2017; FLORES *et al.*, 2018).

A literatura mostra como a motivação dos estudantes para participação nas aulas está ligada ao formato como as atividades estão apresentadas, e que o desinteresse pelas aulas acontece cada vez mais cedo e se intensificam ao final do ensino fundamental II e início do ensino médio. As aulas são marcadas, muitas vezes, por conteúdos repetitivos, geralmente ligados a prática esportiva, que não atendem as expectativas e não incluem efetivamente todos os estudantes, por terem níveis de habilidade e percepção de imagem corporal distintas. Como aponta Chicati (2000), a repetição dos conteúdos nas aulas, faz com que os estudantes percam gradativamente o interesse pelas mesmas.

Estudos como de Fortes *et al* (2012) e Crus de Oliveira (2010) demonstram também que a inexistência de uma aula de Educação Física, sistematizada, diferenciada, abrangendo diversos conteúdos da Cultura Corporal, na qual todos os estudantes encontram seu “papel” dentro da aula estão relacionados a desmotivação e até mesmo a não preocupação dos estudantes em realizar as atividades propostas pelo professor. Em muitas situações não existe a proposição de atividades, mas sim apenas um ambiente na qual os estudantes decidem aquilo que gostariam de praticar e o “professor” apenas organiza os espaços de prática, gerando um ambiente não propício para aprendizagem e desenvolvimento, onde ocorre o reforço de situações de competição e individualismo. Para Darido (2004), é no período da transição do ensino fundamental para o ensino médio que ocorre um aumento significativo do afastamento dos estudantes das aulas, e isso se acentua até o final do ensino médio.

Assim, quando alguns estudantes chegam à adolescência, tendem a não participar das aulas de Educação Física, por considerá-las chatas, monótonas e pouco atrativas. A não participação do estudante nas aulas é definida por aquele que está presente na aula, porém apenas assiste o que os demais realizam, ou mesmo fazem outras atividades que não tem ligação com a disciplina de Educação Física (JACO, 2012). Outro ponto relevante sobre a não participação nas aulas de Educação Física, está relacionado a posição que a

mesma ocupa em relação as demais disciplinas no ambiente escolar, na qual a mesma é vista com uma importância diminuída e com conteúdos menos rígidos quando comparada com as disciplinas ligadas totalmente as atividades intelectuais (CRUZ DE OLIVEIRA, 2010).

A questão da não participação dos estudantes nas aulas de Educação Física está sendo levantada a muitos anos, e Segundo Hein *et al* (2012), algumas pesquisas têm demonstrado uma forte ligação entre a motivação dos estudantes e as atividades desenvolvidas durante as aulas de Educação Física na escola. O professor que estimula e incentiva a autonomia dos estudantes está fortemente ligado a motivação desses para as práticas de exercícios físicos. Estudos como de Morgan *et al.* (2005), demonstraram que o ensino baseado em trocas recíprocas, na qual o estudante também constrói o conhecimento, e não apenas recebe, resultam em uma maestria maior dos estudantes e um clima motivacional melhor.

Como aponta Betti e Liz (2003) em seu estudo, as aulas de Educação Física como sendo as preferidas pelos estudantes, a mesma precisa preservar sua especificidade que busca a participação dos estudantes nas atividades vivenciais em uma perspectiva crítica. Tenório e Silva (2015) investigaram estudantes que não participavam das aulas de Educação Física, identificaram que eles gostavam do tempo e espaço das aulas, mas isso não significava valorizar a disciplina. Os estudantes utilizavam o tempo das aulas para realizarem outras atividades, como conversar com os amigos, sair da sala de aula e usar o celular.

A falta de habilidade, falta de diversificação dos conteúdos e a falta de oportunidades de participação na tomada de decisão no desenvolvimento da disciplina estão entre os principais motivos que levam os estudantes ao desinteresse pelas aulas de Educação Física no final do ensino fundamental. Além desses apontamentos também é possível elencar a motivação extrínseca a que esses estudantes estão expostos, e que muitas vezes superam a intrínseca, característica essa ligada a fase de desenvolvimento desses sujeitos (ANISZEWSKI *et al*, 2019). A Educação Física na escola necessita ser provocadora de desejos, despertar nos estudantes a vontade de aprender, e superar a obrigatoriedade desse ensino de aproximadamente 12 anos transformando em algo agradável e envolvente (PIZANI, et.al, 2015).

Outro ponto a ser mencionado é a questão do gênero dentro das aulas de Educação Física. Desde muito cedo, a sociedade já deixa claro o “papel” que os meninos e as meninas devem representar. Isso começa desde a forma de brincar até suas habilidades trabalhadas dentro das aulas de Educação Física na escola, dizendo o que é recomendável e permitido para cada gênero. Para os meninos são destinadas atividades que trabalhem com a força e vigor, já as meninas trabalham com atividades que trabalhem o ritmo e a graça, acarretando assim o reforço das habilidades desenvolvidas. Segundo Daolio (1995, p. 83) “[...] esses hábitos corporais masculinos e femininos vão, ao longo do tempo e dependendo da sociedade, tornando um sexo mais hábil que o outro em termos motores”.

Além das diferenças biológicas entre os sexos, encontramos uma forte diferença sociocultural, fazendo com que os corpos de meninos e meninas sejam marcados. As meninas, muitas vezes, resistem mais a participação das aulas práticas, com receio de sujar, suar ou até mesmo se machucar, por conta dos meninos serem mais fortes. Além disso os meninos têm mais facilidade com os exercícios físicos que exigem força, agilidade e técnica. Assim, as meninas não são excluídas por uma questão de gênero, mas sim por muitas vezes se apresentarem mais frágeis (MACHADO, 2016).

Portanto, após esse levantamento das possibilidades de motivação (ou não) para a realização das práticas nas aulas de Educação Física, é possível concluir que existe uma forte ligação entre os conteúdos trabalhados em aula, a forma como o professor organiza e apresenta sua aula, a questão do gênero, com a motivação dos estudantes que estão no final do ensino fundamental e ensino médio.

7. CAPÍTULO 3 – ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTOS

A adaptação de instrumentos psicológicos é um trabalho complexo, que exige planejamento e rigor com relação ao seu conteúdo, das suas características psicométricas e das suas evidências de validade para a população alvo (CASSEPP-BORGES; BALBINOTTI; TEODORO, 2010). Um ponto bastante relevante é considerar a adequação cultural para atingir o contexto a ser pesquisado. Existe uma vantagem no processo de adaptação de um instrumento já existente em detrimento da elaboração de um novo instrumento, pois na adaptação o pesquisador poderá comparar dados obtidos em outras amostras em diversos contextos. É possível uma maior generalização e investigação de uma população diversificada. Para adaptar um instrumento é necessário considerar os aspectos culturais, idiomáticos (expressões idiomáticas), aspectos linguísticos e aspectos contextuais relativos à sua tradução (HAMBLETON, 2005). Para Borsa *et al* (2012), a adaptação de um instrumento já existente possui vantagens como os custos e da possibilidade de comparação com outros resultados, demonstrando confiabilidade ao instrumento em utilização. Outra vantagem é que na adaptação existe uma maior equidade, já que se trata da mesma medida de avaliação com base na mesma perspectiva teórica e metodológica.

Já a validação de um instrumento consiste em avaliar o que realmente foi proposto, com confiança, com escalas fidedignas e oferecendo adaptações culturais para a realidade investigada (CRUZ, 1992). Segundo Fachel e Camey (2000) o conceito de evidências de validade é frequentemente definido por meio da seguinte pergunta: você está medindo o que pensa que está medindo? No processo de validação é imprescindível confirmar tanto as evidências psicométricas como a da equivalência semântica dos componentes da nova versão do instrumento (HAMBLETON, 2005).

Não existe um consenso entre os pesquisadores sobre os procedimentos e processos a serem seguidos para uma validação, mas o instrumento deve fornecer o máximo de evidências para que aumente sua confiabilidade de medida, confirmando os resultados com aqueles já encontrados pela literatura estudada (BORSA *et al.*, 2012). Existem alguns

passos importantes na validação, como avaliar a estrutura fatorial do instrumento, avaliar as evidências de validade de conteúdo e de critérios do instrumento, assim como fazer a análise de consistência interna, entre itens, avaliação da precisão (confiabilidade e fidedignidade). Todas são maneiras de encontrar evidências de validade para o instrumento adaptado (BORSA *et al*, 2012).

De acordo com Borsa et al. (2012), a validação de um instrumento, a partir do instrumento original deve ser traduzido, e retraduzido (segunda tradução), e a segunda tradução deve gerar uma síntese das traduções, seguindo posteriormente para a análise de um comitê de experts, posteriormente realizar a adequação do instrumento, tradução reversa, adequação novamente se necessário e um estudo piloto, ou pré-teste.

Portanto, no processo de validação é necessário comprovar tanto as evidências psicométricas como a da equivalência semântica dos itens da nova versão do instrumento. A tradução é apenas o primeiro passo do processo de adaptação. Ao se adaptar um instrumento, deverão ser considerados os aspectos culturais, idiomáticos (expressões idiomáticas), aspectos linguísticos e aspectos contextuais concernentes à sua tradução (HAMBLETON, 2005).

Existem vários e diferentes passos divergentes para a validação de um instrumento (URBINA, 2007), não existindo na literatura, um consenso sobre os procedimentos e processos a serem adotados. Borsa et al. (2012) enfatizam que, quanto mais evidências o instrumento fornecer, melhor, visto que isso tende a aumentar a confiabilidade da medida, desta maneira confirmando os resultados aproximados com a literatura referente ao instrumento estudado.

De acordo com a *International Test Commission* (ITC, 2011) é importante levar em conta o processo de elaboração da metodologia e o controle (coleta de dados, instrumentos concorrentes e tratamentos estatísticos) para obter maior qualidade na validade. Assim, no processo de validação deve-se considerar a equivalência semântica, linguística e contextual entre os itens originais e traduzidos, bem como a análise das propriedades psicométricas do instrumento original e de sua nova versão.

No que se refere ao instrumento TEOSQ, utilizado neste estudo, seus questionamentos no instrumento original, traduzido para o português estão relacionados a percepção que o atleta tem de sua participação nas atividades de treinamento, e que para este estudo foi adaptada para os estudantes participantes das aulas de Educação Física do oitavo ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio. O teste original pode ser consultado no anexo 2 deste trabalho.

8. MÉTODO

Esta pesquisa está baseada em uma abordagem descritiva correlacional com o propósito de validar o instrumento de motivação Questionário do Esporte de Orientação para Tarefa ou Ego – TEOSQ (TASK AND EGO ORIENTATION IN SPORT QUESTIONNAIRE TEOSQ para o contexto da Educação Física escolar. O estudo correlacional é descritivo e explora as relações existentes entre as variáveis, entretanto a correlação não pode determinar causa e efeito. (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012).

8.1 INSTRUMENTOS

Esta pesquisa contou com uma coleta de dados baseada em dois questionários autoaplicáveis, estruturados e foram aplicados simultaneamente, descritos a seguir.

8.1.1 Instrumento a ser validado (TEOSQ)

O instrumento escolhido a ser validado foi o Questionário do Esporte de Orientação para Tarefa ou Ego – TEOSQ (TASK AND EGO ORIENTATION IN SPORT QUESTIONNAIRE), desenvolvido por Duda (1992), traduzido, adaptado para a língua portuguesa (Brasil) por Hirota e De Marco (2006) em sua primeira versão, Hirota, Verardi e De Marco (2017) e Hirota, De Paula e Seabra (2017), na última versão em estudo com para atletas.

Este instrumento permite identificar a orientação motivacional com a finalidade de avaliar as diferenças individuais em perspectivas do objetivo de realização de uma tarefa, ajustado a prática de esportes ou atividades físicas (prática esportiva, competição ou treinamento esportivo, aulas de Educação Física), detectando se o indivíduo é determinado a ser orientado para a tarefa ou para o ego (DUDA, 1992). Este instrumento permitirá identificar a orientação motivacional dos estudantes frente a execução de uma tarefa, ou seja, os participantes da pesquisa deveriam se ver frente a prática relacionada as aulas

de Educação Física e avaliar o quão bem-sucedido ele se vê perante essa prática.

O TEOSQ é um instrumento composto por 13 afirmações, escala do tipo *Likert* de 5 pontos (variando segundo o nível de concordância com cada uma das questões), neste sentido, a composição de escolha reflete: 1. Nunca, 2. Poucas vezes, 3. Algumas vezes, 4. Muitas vezes, e 5. Sempre. Do total de 13 questões, 06 questões compõe o contexto de orientação para o ego, medo do fracasso ou motivação extrínseca e as 07 questões restantes são referentes a orientação para tarefa, expectativa de êxito ou motivação intrínseca. As escalas do tipo *Likert* tem a vantagem de permitir maior detalhamento nas respostas, ajudando a aumentar a fidedignidade do instrumento (THOMAS e NELSON, 2012).

Em relação ao cálculo dos dados, cada orientação recebe separadamente um tratamento estatístico. Referente a orientação para tarefa, temos sete questões e o escore máximo a ser pontuado é de 35 pontos e o mínimo de 7 pontos, uma vez que cada questão tem variação de pontos entre 1 e 5 dentro da escala *Likert*; estes pontos são derivados da soma das respostas das questões (Q) ($Q2 + Q5 + Q7 + Q8 + Q10 + Q12 + Q13 = \text{escore de tarefa}$).

Já para orientação para o ego, o escore máximo possível será de 30 pontos e mínimo de 6 pontos, já que para esta orientação temos 6 questões ($Q1 + Q3 + Q4 + Q6 + Q9 + Q11 = \text{escore de ego}$). Em sua primeira testagem Duda (1992), ainda fez referência do cálculo da média de cada orientação, desta maneira em relação a orientação para tarefa dividimos o escore pelo valor de questões, referente a orientação para tarefa o valor é 7; na orientação para ego o valor é 6, pois tínhamos 6 questões referente a esta orientação.

O tempo despendido para responder o instrumento foi de aproximadamente 5 minutos, sendo este instrumento de autopreenchimento. Este instrumento não apresenta um único resultado de escore total, ou seja, de soma de todos os resultados do instrumento, portanto sempre teremos resultados referente para cada orientação dentro de um contexto.

A escolha do TEOSQ foi determinada adotando os seguintes critérios:

- ✓ Apresentou alta consistência interna do instrumento, e estabilidade no coeficiente de confiabilidade (*Alfa de Cronbach*);

- ✓ Evidências de validade de construto e de conteúdo com diferentes amostras;
- ✓ Apresentou um número adequado de questões que somado as do questionário de identificação não produzam fadiga no sujeito;
- ✓ Revelou-se como adequado a sujeitos de várias idades e gêneros;
- ✓ Revelou-se validada de acordo com estudo de Hirota, De Paula e Seabra (2017) que apresentou bons resultados de análise fatorial tanto exploratória como confirmatória.
- ✓ Revelou-se pertinente ao contexto esportivo, em diferentes modalidades e práticas relacionada aos conteúdos da Educação Física como danças, lutas, jogos, ginásticas e esportes tanto individuais como coletivos.

Este instrumento também foi escolhido por apresentar excelentes resultados de validação, tradução e adaptação cultural em diversos países, para diferentes idiomas (DUDA, 1992; DUDA e WHITEHEAD, 1998; CHI, 1997; KIM e SEOUNG, 1997; FONSECA e BALAGUÉ, 2001; CASTILLO *et al.*, 2009; LOPEZ-WALLE *et al.*, 2011; KLAIN *et al.*, 2014) com população de atletas convencionais, ou jovens praticantes de esporte.

Além disso, pesquisas anteriores com este instrumento na língua portuguesa demonstraram boa estabilidade interna (*Alfa de Cronbach*) do TEOSQ em amostra de esportistas de diferentes modalidades idades e gêneros, incluindo ballet, jazz, rúgbi, futebol, futsal, esportes escolares, voleibol, handebol (HIROTA e DE MARCO, 2006; HIROTA *et al.*, 2006; HIROTA e TRAGUETA, 2007; CAMARGO *et al.*, 2008; HIROTA *et al.*, 2009; HIROTA *et al.*, 2011a; HIROTA *et al.*, 2011b; HIROTA *et al.*, 2012; HIROTA *et al.*, 2013; HIROTA, 2014; HIROTA *et al.*, 2014; HIROTA *et al.*, 2014a; HIROTA *et al.*, 2014b).

8.2 AMOSTRA

A amostra deste estudo foi composta por adolescentes brasileiros, entre treze e dezessete anos de idade, que frequentam aulas de Educação Física escolar, ou seja, as aulas que compõem o contexto do currículo da escola. Segundo Pasquali (1999, p. 56) “são necessários 10 sujeitos para cada item do

instrumento”. Como o TEOSQ contém 13 questões segundo essa norma, seriam necessários 130 participantes, porém coletamos os dados de 339 adolescentes que frequentam escolas públicas do estado de São Paulo – SP, Brasil; o montante atende mais que estipulado pela literatura, no entanto em relação ao número de casos, quanto maior, melhor. Hair *et al.* (2006), sugerem que a amostra deve ser superior a 50 observações, sendo aconselhável no mínimo 100 casos para assegurar resultados mais robustos (HAIR *et al.*, 2006).

Esta pesquisa seguiu as seguintes etapas relacionadas a questão da amostra:

1. Estudo piloto que contou com 58 alunos pertencentes do nono ano do ensino fundamental da rede pública estadual da região de Botucatu, estado de São Paulo.
2. Estudo Completo que contou com um total de 339 participantes, de idade entre treze e dezessete anos, estudantes do oitavo ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio, participantes das aulas de Educação Física escolar, da rede pública do estado de São Paulo, Brasil.

8.3 PROCEDIMENTOS

8.3.1 Passo 1. Submissão ao Comitê de Ética

Para atender aos objetivos deste estudo e aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, o presente projeto de pesquisa foi encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, UNESP/Bauru (CAAE: 29677620.0.0000.5398), Número do Parecer: 3.942.624).

8.3.2 Passo 2. Adaptação do instrumento para aulas de Educação Física escolar

Nesta pesquisa foi realizada a adaptação do instrumento com a finalidade de atender os requisitos que compete ao ambiente das aulas de

Educação Física escolar o critério no qual revisou o instrumento e foram realizados possíveis ajustes da linguagem, esteve de acordo com o contexto, proporcionando assim sua revisão e aprimoramento do instrumento. Para a análise das equivalências e conteúdo do instrumento, foi considerada a avaliação gramatical e de vocabulário (equivalência semântica), revisada a elaboração de expressões, uso de termos coerentes com a realidade cultural da população do estudo (equivalência cultural) e os conceitos traduzidos foram explorados e experimentados pela população brasileira – estudo piloto (equivalência conceitual) (GUILLEMIN, *et al.*, 1993; GONÇALVES *et al.*, 2010).

Esta adaptação contou com a participação de três especialistas da área, e o estudo piloto comprovou que a adaptação ficou correta para atender os objetivos da pesquisa.

8.3.3 Passo 3. Estabelecimento do Contato e Questões de Ética em Pesquisa

Após aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa, o referido instrumento foi estruturado a partir de uma mensagem inicial com informações básicas sobre a pesquisa e respondido no formulário eletrônico (Google Forms), além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) na íntegra, bem como o endereço eletrônico da pesquisadora responsável, caso se fizesse necessário o estabelecimento de contato por parte dos participantes. O link do TEOSQ foi encaminhado aos professores de Educação Física, a partir de uma lista de contatos para ajudar na divulgação e preenchimento do instrumento. O critério de inclusão foi estudantes de treze a dezessete anos, do oitavo ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio, leitura do TCLE e TALE na mensagem convite e a concordância com os termos da pesquisa e o interesse em participar da mesma.

8.3.4 Passo 4. Coleta de Dados do Estudo Piloto

A coleta de dados do Estudo Piloto (N=58) foi realizada com a finalidade de testar a dinâmica do instrumento. Segundo Marconi e Lakatos (2007) este

procedimento deve ser realizado em uma pequena população (5% ou 10% da amostra pretendida no estudo), após redigido o instrumento e deve ser utilizado antes da sua utilização definitiva; a análise dos dados evidenciará possíveis falhas existentes, inconsistência ou complexidade das questões, portanto o estudo piloto apresenta três importantes elementos: fidedignidade, evidências de validade e operabilidade; sendo assim podemos obter uma estimativa sobre futuros resultados. O instrumento foi encaminhado por meio do Google Docs, para os professores de Educação Física de escolas das cidades de Botucatu, Jaú, Itatinga, São Manuel e Bauru e então dirigido aos estudantes do nono ano do ensino fundamental, público-alvo do Estudo Piloto.

8.3.5 Passo 5. Tabulação dos dados do Estudo piloto

Ao final da coleta de dados do estudo piloto, estes foram tabulados no programa *Statistical Package for Social Science* - SPSS software EDITOR-DATA, versão 22.0 for Windows e Excel for Windows. Foi extraído um banco de dados do programa utilizado para coleta de dados. Esta etapa da tabulação do estudo piloto serviu de parâmetro para ser colocado em prática no estudo com o total da amostra, uma vez que o volume de dados foi grande, demandando organização tanto na coleta, como na tabulação – digitação dos dados. A coleta de dados do estudo piloto deu-se entre as datas de 01/11/2020 a 01/12/2020.

8.3.6 Passo 6. Tratamento estatístico do Estudo Piloto

Para as testagens do estudo piloto, o tratamento estatístico utilizado nesta etapa foram:

- i. Teste de confiabilidade interna do TEOSQ;
- ii. Estatística descritiva (média, mediana, desvio padrão, e soma total dos pontos) referente a cada orientação (TEOSQ);
- iii. Teste de comparação entre médias dentro de cada instrumento;
- iv. Teste de correlação entre orientação para tarefa e orientação para o ego entre os instrumentos.

8.3.7 Passo 7. Coleta dos Dados do Estudo Completo

Finalizado o Estudo Piloto, foi feita a tabulação e análise dos dados com a finalidade de verificar evidências estatísticas do instrumento, confirmando seu desempenho. Será estabelecida metas que atendam as etapas da validação de instrumento. Para esta etapa será utilizada a técnica de validação concorrente na qual também será aplicada a escala de humor (escala já validada).

8.4 TRATAMENTO ESTATÍSTICO

O tratamento estatístico seguiu as seguintes etapas:

1. Coeficiente *Alfa* de *Cronbach*, foi adotado a fim de confirmar a confiabilidade interna da escala, colocando à prova a legitimidade do instrumento frente aos sujeitos envolvidos na pesquisa. A confiabilidade foi avaliada seguindo o proposto por George e Mallery (2003): excelente ($> 0,90$); bom ($>0,80$); aceitável ($>0,70$); questionável ($> 0,60$); pobre ($> 0,50$); inaceitável ($< 0,50$).
2. Estatística descritiva (média, moda, mediana e desvio padrão) para cada orientação e separado por gêneros;
3. Correlação Spearman e comparação entre as médias (Mann-Whitney); significância de $p \leq 0,01$ e $p \leq 0,05$.
4. Análise Fatorial exploratória e confirmatória com a utilização do programa AMOS.

9. RESULTADOS DO ESTUDO PILOTO

Este estudo piloto contou com a participação de estudantes das Escolas Públicas das cidades de Botucatu, Jaú, São Manuel, Itatinga e Bauru. Todos pertencentes do nono ano do Ensino Fundamental, que possuem na sua grade curricular aulas de Educação Física. No total foram 58 alunos, entre 13 e 15 anos de idade ($14,40 \pm 0,52$), sendo 27 do sexo masculino (47%) e 31 do sexo feminino (53%).

A primeira testagem estabelecida foi o cálculo do Coeficiente Alfa de Cronbach, sendo assim através deste aferimos a consistência interna das questões do instrumento TEOSQ, e analisado o coeficiente por dimensão, ego e tarefa. O resultado da consistência interna, Coeficiente Alfa de Cronbach em relação à orientação para o ego foi de 0.73 e 0.84 referente a orientação para tarefa (tabela 1). Sendo assim, os resultados até aqui encontrados são considerados bons.

Tabela 1. Média, desvio padrão, mediana, moda e consistência interna do (Coeficiente Alfa de Cronbach) do instrumento TEOSQ.

Tipo de Orientação	Questão	M _d	M _e Total	M _o	M _d	D _p	M _e (D _p) Total	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach caso a questão fosse deletada
EGO	1	2		2	2.49	1.07			0.71
	3	2		2	2.02	0.92			0.65
	4	2	2	2	1.95	0.88	2.20±1.07	0.73	0.68
	6	3		3	2.80	1.28			0.74
	9	2		3	2.29	1.02			0.70
	11	1		1	1.68	0.88			0.67
TAREFA	2	4		4	3.56	1.13			0.80
	5	4		4	3.58	1.02			0.81
	7	4		5	3.78	1.22			0.85
	8	4	4	4	3.42	0.95	4.68±1.09	0.84	0.83
	10	4		3	3.58	1.10			0.82
	12	4		4	3.76	1.07			0.81
	13	4		4	4.08	1.07			0.81

Fonte: elaborado pela autora.

Foi aplicado um teste de correlação linear de Spearman (ρ) para verificação das correlações entre as orientações para tarefa e ego do TEOSQ (gráfico 1).

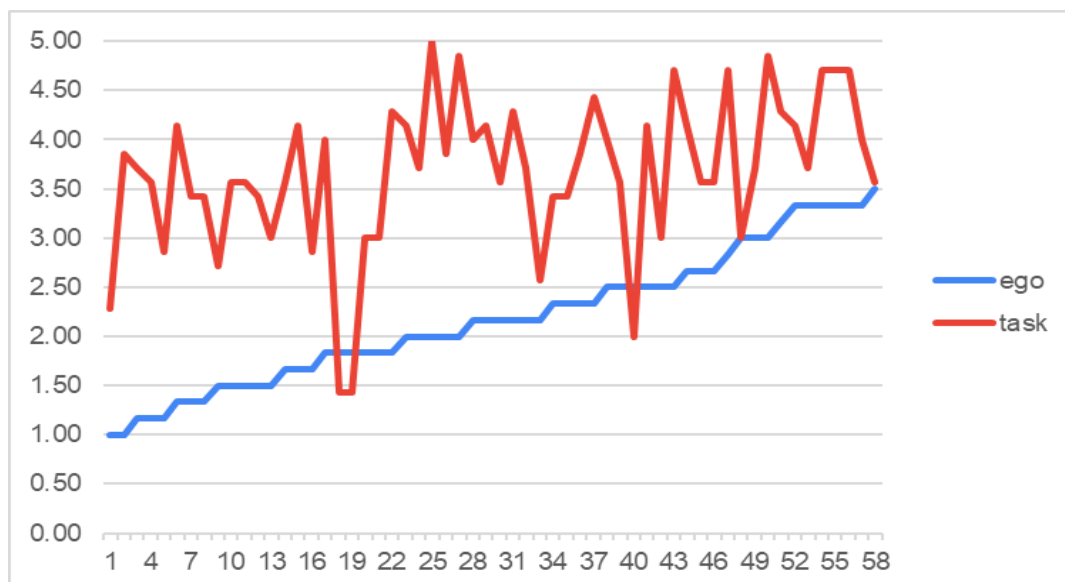


Gráfico 1. Demonstração da evolução da variável orientação para ego no sentido crescente em conjunto a variável orientação para tarefa dos participantes da pesquisa (n=58).

Ao analisar o gráfico 1 pode-se observar que houve fraca correlação linear positiva e diferença estatisticamente significativa ($\rho=0.137$; $p=0.01$) entre a orientação para tarefa e ego. Os resultados também foram submetidos à análise comparativa realizada por meio do teste Mann-Whitney, adotou-se um nível de significância $p<0,05$ (tabela 2).

Tabela 2. Estatística descritiva e comparação entre o sexo masculino e feminino em relação a orientação para tarefa e ego do TEOSQ (n=58).

TEOSQ	Masculino				Feminino				P
	M_e	D_p	M_d	M_o	M_e	D_p	M_d	M_o	
Tarefa	3,59	1,06	4	4	3.75	1,12	4	4	0,067
Ego	2,35	1,10	2	2	2.06	1,02	2	1	0,014

Fonte: elaborado pela autora.

Na análise comparativa realizada com o teste de Mann-Whitney entre o sexo masculino e feminino referente ao TEOSQ (tabela 2), indicou diferença

estatisticamente significativa referente a orientação para o ego ($p=0.014$). Não foi encontrado diferença significativa relativo à orientação para tarefa ($p=0.067$).

10. RESULTADOS DO ESTUDO COMPLETO

Tomamos como critério realizar a estatística separadamente por sexo (masculino e feminino), com o objetivo de observar se a inteligibilidade do instrumento frente a prática esportiva nas aulas de Educação Física se da mesma maneira e de acordo com os resultados obtidos, a resposta é sim, com valores muito parecidos, ou seja, para orientação para tarefa no sexo masculino o valor foi de 0.83 enquanto para o sexo feminino o valor foi de 0.82; já na orientação para o ego o resultado de alfa do sexo feminino foi de 0.70 e para o sexo masculino foi de 0.72. Quando observado o resultado total, o instrumento demonstrou alfa de tarefa de 0.84 e alfa de ego de 0.73 (tabela 3).

Tabela 3. Resultados de Coeficiente *Alfa de Cronbach* de Orientação para Tarefa e Orientação para Ego

Sexo	N	<i>Alfa de Cronbach</i>	
		Tarefa	Ego
Masculino	170	0.835	0.729
Feminino	169	0.842	0.709
TOTAL	339	0.841	0.736

Foi feita a testagem do cálculo do coeficiente alfa separadamente em ensino médio e séries finais do ensino fundamental (tabela 4). Com um total de 179 participantes do ensino médio, o resultado de Alfa de orientação de ego foi de 0.792, enquanto para orientação para tarefa o resultado de coeficiente alfa foi de 0.861. Referente ao ensino fundamental (8º e 9º anos) os resultados de Alfa de orientação de ego foi de 0.645, enquanto para orientação para tarefa o resultado de coeficiente alfa foi de 0.823. Frente a esses resultados, um questionamento que pode ser feito é em relação a idade e inteligibilidade do instrumento, questionamento este que deve ser respondido quando da estatística de análise fatorial realizada na sequência.

Na tabela 4, vamos observar o comportamento dos itens do instrumento caso o mesmo fosse deletado separadamente nas séries do ensino fundamental e ensino médio, seguindo a sequência da análise do coeficiente alfa, e nesta perspectiva, temos que os resultados de Alfa de cada item se

comporta muito equivalente ao resultado total, sendo assim no que se refere as questões de orientação para tarefa os itens devem ser mantidos.

Ressaltamos alguns itens marcados com asterisco*, todos vinculados ao ensino médio, mas que de forma abrangente não interfeririam, caso deletado, em uma elevação de resultado total.

Tabela 4. Resultados do Cálculo do Coeficiente *Alfa* de Orientação para Tarefa se Algum Item da Escala Fosse Deletado comparados entre ensino fundamental e médio

Questões	Educação Física		
	Ensino Fundamental	Ensino médio	TOTAL
Questão 02	0.79	0.83*	0.813
Questão 05	0.82	0.82	0.822
Questão 07	0.81	0.86*	0.837
Questão 08	0.79	0.83*	0.814
Questão 10	0.78	0.81*	0.797
Questão 12	0.80	0.83*	0.815
Questão 13	0.79	0.84*	0.822

*resultado de Alfa se elevaria caso o item fosse deletado

Na tabela 5 foi também comparado os resultados de alfa das questões caso o item fosse deletado no que se refere ao ensino fundamental como o ensino médio. Assim como nos resultados de orientação para tarefa, nas questões de ego, valores similares foram observados, sendo assim caso o item fosse deletado o alfa se elevaria e o mesmo não ocorreu para o ensino fundamental. Estes valores devem ser observados com cautela, pois a diferença entre os mesmos não é elevada.

Tabela 5. Resultados do Cálculo do *Coeficiente Alfa* de Orientação para Ego se Algum Item da Escala Fosse Deletado em Esportes Individuais e Coletivos

Questões Ego	Educação Física		
	Ensino Fundamental	Ensino médio	TOTAL
Questão 01	0.56	0.78*	0.703
Questão 03	0.51	0.72*	0.645
Questão 04	0.58	0.72*	0.670
Questão 06	0.67	0.80*	0.752
Questão 09	0.61	0.76*	0.704
Questão 11	0.53	0.73*	0.664

*resultado de Alfa se elevaria caso o item fosse deletado

Para isso, a primeira etapa foi constituída por verificar a normalidade dos dados fazendo uso do cálculo de Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO), obtendo o valor de 0.853, demonstrando significância ($p=0.000$).

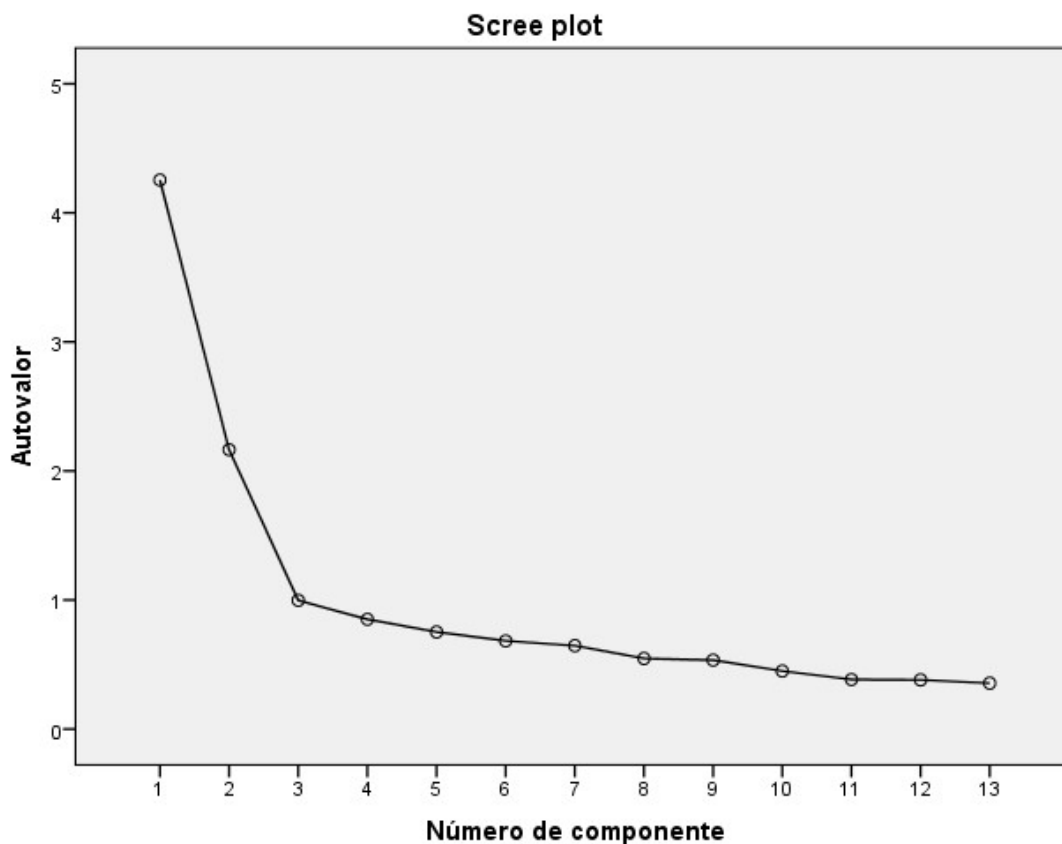
De acordo com os resultados obtidos na extração fatorial exploratória, mais uma etapa foi confirmada, sendo assim, fica evidente que os valores demonstrados nestas análises evidenciam que para o fator 1 (orientação para o ego) os valores latentes se demonstraram todos acima de 0,40. Portanto, os valores do fator 1* estão associados a orientação para o ego, enquanto os valores do fator 2** estão associados a tarefa (tabela 6).

Tabela 06: Estratificação Fatorial Exploratória em Relação a Escala TEOSQ

Questões	FATOR 1 (EGO)*	FATOR 2 (TAREFA)**	Extração	% of Variance
01 (Ego)	0,57*	0,20	0,40	33,73
02 (Tarefa)	0,03	0,74**	0,55	50,38
03 (Ego)	0,80*	0,06	0,66	57,05
04 (Ego)	0,76*	0,01	0,57	63,60
05 (Tarefa)	0,03	0,68**	0,47	69,38
06 (Ego)	0,47*	-0,06	0,42	74,64
07 (Tarefa)	0,18	0,58**	0,42	79,61
08 (Tarefa)	0,26	0,70**	0,56	83,81
09 (Ego)	0,53*	0,41	0,45	87,92
10 (Tarefa)	0,08	0,82**	0,67	91,38
11 (Ego)	0,70*	0,15	0,51	94,34
12 (Tarefa)	-0,05	0,74**	0,55	96,27
13 (Tarefa)	0,10	0,68**	0,47	100,00
Eigenvalues	4,25*	2,16**		
% Variância	33,73	16,65		

O gráfico 2 mostra o comportamento das variáveis analisadas, ou seja, à medida que os possíveis componentes do instrumento se associam aos fatores, o gráfico tende a se estabilizar em uma reta, ou seja, quando observamos o gráfico 02, os autovalores 1 e 2 se encontram acima de 1 no eixo “x”, confirmando assim a extração em dois fatores, nas quais as questões se associam em ambos os fatores.

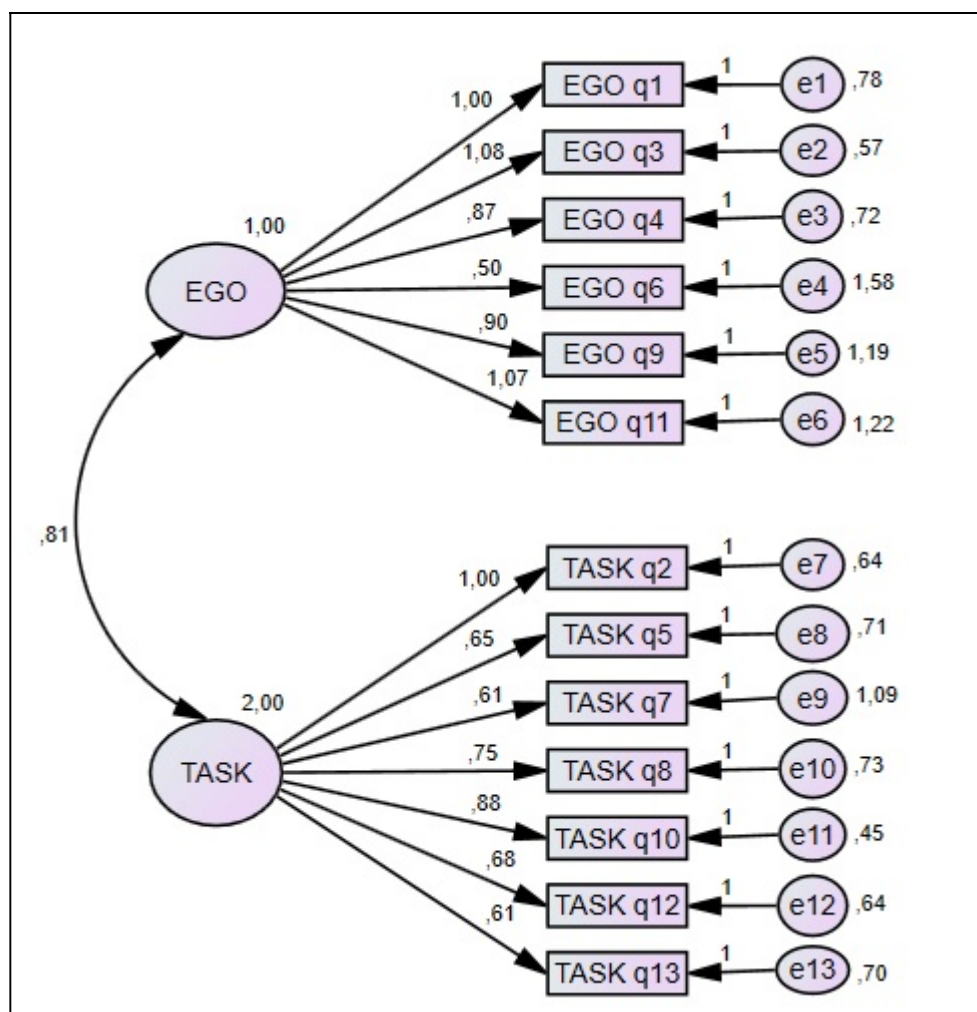
Gráfico 2. comportamento das variáveis frente a distribuição dos fatores latentes



Por último, completando a análise estatística prevista nesta tese, foi realizada a análise fatorial confirmatória. O Modelo 1 desenhado observou um resultado de qui-quadrado de 317,316 contando com grau de liberdade de 66, valores estes significantes ($p \leq 0.01$). Assim sendo, a relação entre qui-quadrado e grau de liberdade resultou em 4,808, dentro do padrão esperado (ver apêndice); o valor de RMR, também atende o padrão, ficando abaixo de 0,5 (nosso estudo 0,473). Observe a figura 1.

De acordo com o modelo, podemos observar os resultados de covariâncias existentes entre as questões do instrumento (todas significantes em $p \leq 0.01$). O valor de covariância total entre tarefa e ego em nosso estudo foi de 0.81 ($p = 0,001$) significativa, foi de 0.33. Contudo, tanto nas questões de orientação para tarefa quanto de orientação para o ego os resultados apresentam se acima de 0.50.

Figura 1. Resultados das Cargas Fatoriais Residuais da Análise Fatorial Confirmatória (Modelo 1)

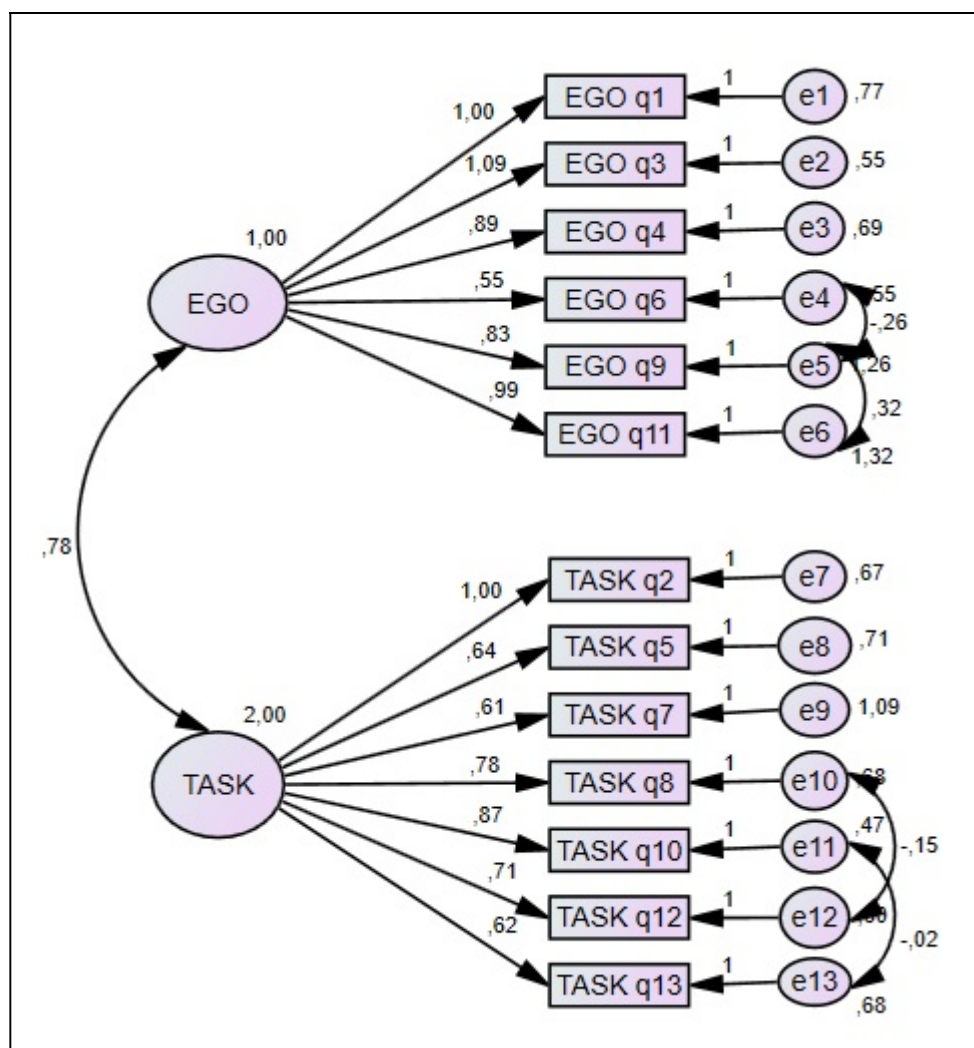


Foi dada tratativa nos dados, observando os valores de variância entre as variáveis e suas cargas fatoriais, foi observado que se estabelecida covariância entre os itens do instrumento pequenos ajustes poderiam ser criados, mas no que se refere a validade do instrumento, os resultados se mantêm próximos do Modelo 1.

O Modelo 2 desenhado observou um resultado de qui-quadrado de 277,155, contando com grau de liberdade de 62, valores estes significantes ($p \leq 0.01$). A relação entre qui-quadrado e o grau de liberdade resultou em 4,47, estando dentro do padrão esperado (ver apêndice). O valor de RMR, também atende o padrão, ficando abaixo de 0,5 (no presente estudo 0,447). No Modelo 2, foi observado possíveis covariâncias entre e4 e e5, e e5 e e6, no que se refere ao fator Ego, e no que se refere ao fator Tarefa as covariâncias previstas

foram entre e10 e 12 e e11 e 13, isso para estimar possíveis ajustes no Modelo 1. Cabe destacar, que o primeiro Modelo atende os padrões de estimativa para realizar a análise fatorial. Observa-se no Modelo 2 que os valores de variância continuam próximos do anterior inclusive o valor de covariância entre ego e tarefa, que saiu no primeiro Modelo de 0.81 para 0.78 no segundo Modelo.

Figura 2. Resultados das Cargas Fatoriais Residuais da Análise Fatorial Confirmatória (Modelo 2)



Ao observar os valores estimados de regressão da tabela 7, os mesmos agrupados pelas orientações motivacionais (ego e tarefa), toma destaque mais uma vez a todos os demais acima de 0,40, confirmando o agrupamento dos valores encontrados relacionados a fatores distintos (tarefa e ego). Todos os

resultados obtidos na regressão foram significantes, assim como as variâncias ($p \leq 0.01$).

Tabela 7. Valores estimados do peso da regressão

Orientação	QUESTÕES	Valores estimados
Ego	Q1	0,749
	Q3	0,821
	Q4	0,718
	Q6	0,408
	Q9	0,634
	Q11	0,695
Tarefa	Q2	0,871
	Q5	0,737
	Q7	0,638
	Q8	0,779
	Q10	0,880
	Q12	0,770
	Q13	0,717

A tabela 8 mostra a análise dos pesos foi da pontuação dos fatores, destacando assim o posicionamento das questões do instrumento frente a cada fator, tarefa e ego. Os valores em negrito tomam destaque pela sua magnitude se destacando junto a cada orientação motivacional.

Tabela 8. Pesos da pontuação dos fatores Resultante da Análise Fatorial Confirmatória

Orientação	Q13	Q12	Q10	Q8	Q7	Q5	Q2	Q11	Q9	Q6	Q4	Q3	Q1
Tarefa	0,13	0,15	0,28	0,15	0,08	0,13	0,23	0,01	0,01	0,00	0,01	0,02	0,01
Ego	0,01	0,01	0,02	0,01	0,01	0,01	0,02	0,12	0,10	0,04	0,16	0,25	0,17

Deste modo, a primeira etapa desta análise foi concluída com o objetivo de demonstrar a validação do instrumento. Feito isso, a etapa a seguir apresenta um panorama sobre o tipo de orientação motivacional dos alunos participantes da pesquisa.

11. RESULTADOS DO TRATAMENTO ESTATÍSTICO REFERENTE A AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES

Com os resultados favoráveis do comportamento do instrumento em questão, vamos nesta etapa fazer uma análise descritiva do mesmo e uma correlação com um segundo instrumento demonstrando assim a validação concorrente.

Referente a orientação para o ego os valores tanto no ensino fundamental quanto médio se equiparam novamente, se diferenciando somente em relação ao sexo (tabela 9), no qual o sexo masculino apresenta média mais elevada significativamente ($p=0,01$)

Tabela 9. Resultados de média, desvio padrão, mediana e escore de cada orientação motivacional separados por sexo e por etapa escolar.

	ORIENTAÇÃO	MÉDIA ($\pm$)	MEDIANA	ESCORE	P
TAREFA	Ens. Fund. (n=160)	3,67 ($\pm 1,15$)	4	25,75	0,07
	Ens. Méd. (n=179)	3,70 ($\pm 1,11$)	4	25,96	
	Masc. (n=170)	3,80 ($\pm 1,11$)	4	26,65	0,01*
	Fem. (n=169)	3,57 ($\pm 1,14$)	4	25,05	
	TOTAL (n:339)	3,69 ($\pm 1,13$)	4	25,86	
EGO	Ens. Fund. (n=160)	2,51 ($\pm 1,25$)	2	15,1	0,06
	Ens. Méd. (n=179)	2,35 ($\pm 1,26$)	2	14,11	
	Masc. (n=170)	2,64 ($\pm 1,29$)	3	15,85	0,01*
	Fem. (n=169)	2,21 ($\pm 1,19$)	2	13,29	
	TOTAL (n:339)	2,43 ($\pm 1,26$)	2	14,58	

*significância a $p \leq 0.05$

Quando observada a correlação de spearman entre tarefa e ego no sexo masculino, verificamos, ainda que fraca, mas significativa ($\rho=0,112$; $p \leq 0.01$), isto é, a medida que a orientação para tarefa se eleva a orientação para ego tende a aumentar, quando correlacionado entre o sexo feminino, o mesmo resultado apareceu, ou seja existe uma pequena tendência, pois a correlação é fraca, no entanto é significativa ($\rho=0,156$, $p \leq 0.01$). Dessa forma, ambas orientações tendem a caminhar para o mesmo sentido. Nos resultados totais valores parecidos foram observados, ou seja, existe a tendência de quando a

orientação para tarefa se elevar a orientação para o ego também (correlação fraca e significativa: $\rho=0.064$; $p=0,001$).

A seguir podemos observar o comportamento descritivo de cada questão do instrumento, ou seja, como se comportam as variáveis do mesmo dentro de cada questão. Verifica-se que a maioria das questões que se refere a orientação para o ego tem mediana em de 2 enquanto a orientação para tarefa tem mediana de 4 predominantemente (tabela 10).

Tabela 10. Resultados de média, desvio padrão e mediana referente a cada questão do instrumento

Questões da escala TEOSQ	Media ($\pm$)	Mediana
Q1. Eu sou o (a) único (a) habilidoso (a) para praticar/treinar/jogar (E1)	2,17 $\pm$ 1,04	2
Q2. Eu aprendo um novo movimento/ técnica e isso me faz querer praticar/treinar/jogar mais (T1)	3,59 $\pm$ 1,09	4
Q3. Eu pratico/treino/jogo melhor do que meus (minhas) amigos (as) (E2)	2,25 $\pm$ 1,15	2
Q4. Os (as) outros (as) não praticam/treinam/jogam tão bem quanto eu (E3)	2,02 $\pm$ 1,10	2
Q5. O (a) Técnico (a)/ Professor(a) me ensina algo legal e divertido no treino/prática/jogo (T2)	3,71 $\pm$ 1,07	4
Q6. Os (as) outros (as) atletas bagunçam no treino/prática/jogo e eu não (E4)	2,83 $\pm$ 1,32	3
Q7. Eu pratico/jogo melhor quando me esforço mais no treino (T3)	3,63 $\pm$ 1,22	4
Q8. Eu realmente me esforço muito na prática/treino/jogo (T4)	3,44 $\pm$ 1,15	3
Q9. Eu marco a maioria dos pontos/gols/marcas/melhores tempos (E5)	2,71 $\pm$ 1,31	3
Q10. Aprender coisas novas faz com que eu queira praticar/treinar/jogar mais (T5)	3,60 $\pm$ 1,13	4
Q11. Eu sou o (a) melhor no esporte (E6)	2,60 $\pm$ 1,40	2
Q12. Aprender um novo movimento/técnica me faz sentir bem (T6)	3,74 $\pm$ 1,06	4
Q13. Eu sempre faço o melhor que posso (T7)	4,14 $\pm$ 1,04	4

12. DISCUSSÃO

O presente estudo contou com a participação de estudantes das Escolas Públicas das cidades de Botucatu, Jaú, São Manuel, Itatinga e Bauru. Todos pertencentes ao oitavo ano e nono ano do Ensino Fundamental, primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio, que possuem na sua grade curricular aulas de Educação Física. No total foram 339 estudantes, sendo 170 do sexo masculino e 169 do sexo feminino.

Os primeiros resultados identificados, observou-se a estabilidade interna do instrumento, ou seja, o resultado total, o instrumento demonstrou alfa de tarefa de 0.84 e alfa de ego de 0.73. De acordo com esse resultado, podemos observar que o cálculo do coeficiente Alfa se encontra estável quando comparado a outros estudos com a mesma escala no Brasil (HIROTA et al., 2021; DE MELO et al., 2020; LOPES et al., 2019; HIROTA et al., 2018; HIROTA, VERARDI e DE MARCO, 2017; AMARO et al., 2017; HIROTA et al., 2016).

No que se refere aos estudos citados anteriormente, em 2021 com jovens atletas praticantes de ginástica o resultado de alfa para orientação para tarefa foi de 0.70, enquanto de orientação para o ego foi de 0.80 (HIROTA et al., 2021), levando em consideração que a ginástica é um esporte individual, outros estudos utilizando a escala TEOSQ. No Brasil, também revelaram resultados parecidos como no estudo de Amaro et al. (2017) com atletas de elite da natação brasileira, os resultados de coeficiente Alfa referente a escala de motivação foram de 0.88 para orientação para o ego e 0.84 para orientação para tarefa. Na pesquisa de Lopes et al. (2019) resultados parecidos com nadadores foram encontrados, ou seja, de 0.81 para orientação para o ego e 0.75 para orientação para tarefa. No beisebol, os resultados apontaram o coeficiente Alfa de orientação para o ego de 0.88, enquanto para orientação para tarefa o resultado de Alfa foi de 0.70 para a o instrumento TEOSQ (HIROTA et al., 2018).

Outros estudos realizados com esportistas mexicanos e espanhóis, revelaram *Alfa* de orientação para tarefa foi de 0.81 e de orientação para ego de 0.91 para mexicanos e 0.92 para espanhóis (LOPEZ-WALLE et al., 2011). Castillo et al. (2009) em seu estudo com adolescentes espanhóis obteve Alfa

de tarefa de 0.80 e de ego de 0.85, enquanto o mesmo estudo com adolescentes portugueses registrou Alfa de tarefa foi de 0.78 e de ego de 0.85. É oportuno destacar os resultados da primeira testagem do TEOSQ quando Duda (1992) obteve um coeficiente *Alfa* de tarefa de 0.72 e ego de 0.82. Num momento posterior Newton e Duda (1993) pesquisaram uma amostra de adolescentes esportista de elite, e obtiveram *Alfas* de orientação para tarefa de 0.78 e ego de 0.81. Já Hirota e De Marco (2006), inicialmente obtiveram com o TEOSQ resultados de *Alfa* foram 0.72 e 0.82 para orientação para ego e tarefa respectivamente. Diante desse contexto, no presente estudo o TEOSQ encontra-se dentro dos padrões de efetividade de consistência interna, quando comparados com a literatura.

No presente estudo o cálculo do coeficiente alfa foi feito separadamente em ensino médio e séries finais do ensino fundamental, com a finalidade de evidenciar possíveis diferenças entre a questão de inteligibilidade das questões do instrumento. Com um total de 179 participantes do ensino médio, o resultado de Alfa de orientação de ego foi de 0.792, enquanto para orientação para tarefa o resultado de coeficiente alfa foi de 0.861. Referente ao ensino fundamental (8º e 9º anos) os resultados de Alfa de orientação de ego foi de 0.645, enquanto para orientação para tarefa o resultado de coeficiente alfa foi de 0.823. Por fim, foi verificado a questão da consistência interna entre sexos, o resultado de Alfa também se manteve em torno do total (tabela 03). Com os resultados destacados, fica evidente, mais uma vez que o instrumento se apresenta estável em relação ao coeficiente Alfa e consistência interna.

Ao discriminar os resultados de cada item do instrumento frente ao Alfa, ou seja, caso alguma questão fosse deletada, como se comportaria o resultado final do Coeficiente Alfa dentro de cada orientação motivacional, nenhum dos itens mereceram ser deletados ou possivelmente revistos, pois todos estão abaixo do valor (0,84).

Na orientação para o ego, ao levar em consideração o resultado total do Alfa do instrumento (0.73) caso algum item do instrumento seja deletado, em seu resultado total, o resultado de Alfa não se elevaria, reafirmando mais uma vez a força das questões do instrumento. Somente quando visto separadamente por níveis de escolaridade (ensino médio), poderíamos sugerir

alguma alteração nas questões do instrumento, como na questão 01 e questão 06, que o Alfa se elevaria.

Seguindo as etapas para evidenciar a validade do instrumento, foi calculado a normalidade do mesmo, e para realizar o cálculo de análise fatorial exploratória, seguimos os passos estipulados por Bzuneck e Guimarães (2007) e Fonseca e Brito (2001). Para isso, a primeira etapa foi constituída por verificar a normalidade dos dados fazendo uso do cálculo de Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO), obtendo o valor de 0.853 demonstrando significância. Valores iguais ou acima de 0.50 são os melhores a serem considerados válidos e aceitáveis (HAIR et al., 2009), e ainda Pallant (2007) sugere 0.60 como um limite razoável. Portanto em nossa pesquisa o valor está acima do aceitável e apresenta-se significativa.

Sendo assim foi possibilitado realizar a análise fatorial exploratória dos dados, foi determinado para análise a opção de não restringir o número de fatores, ou seja, aplicando o método de rotação *Varimax*, o esperado era que os fatores fossem agrupados de acordo com sua aparição de valores. Foi obtido dois fatores, uma vez que este instrumento, desde a primeira testagem foi agrupado em dois fatores (tarefa e ego, DUDA, 1992). O que se pretende com este método é verificar a possibilidade de agrupamento das questões, ou seja, as questões que se propõem a avaliar a orientação para tarefa teriam que ser agrupadas em um determinado fator, e as que se propunham a avaliar a orientação para o ego se agrupariam em um segundo, ou outro fator.

De acordo com os resultados obtidos na extração fatorial exploratória, mais uma etapa foi confirmada, ficou evidente que os valores demonstrados nestas análises evidenciam dois fatores, o fator 1 (orientação para o ego) e o fator 2 (orientação para a tarefa), os valores latentes se demonstraram todos acima de 0,40 (HAIR et al., 2009). Portanto os valores do fator 1 estão associados a orientação para o ego, enquanto os valores do fator 2 estão associados a tarefa.

Com isso a análise fatorial exploratória nos permite verificar onde os itens do instrumento vão se agrupar, sendo assim as questões q1, q3, q4, q6, q9 e q11 se agruparam no fator 1, demonstrando assim que estão relacionadas a orientação para o ego, com isso avaliam este tipo de orientação. Referente ao fator 2 associaram-se as questões de orientação para tarefa q2, q5, q7, q8,

q10, q12 e q13, (sete no total), portanto os valores latentes, quando comparados ao fator 1 se mostram com mais força neste fator. De acordo com Pasquali (2009), a validade de constructo é considerada a forma mais fundamental de validade dos instrumentos psicológicos, por constituir a maneira direta de verificar a representação comportamental das variáveis latentes.

Outro elemento a ser levado em consideração são as comunalidades associadas a cada variável. Hair et al. (2009) afirmam que as comunalidades representam a proporção da variância para cada variável incluída na análise que é explicada pelos componentes extraídos. Por exemplo, os dois fatores extraídos explicam 51,0% da variância. Usualmente o valor mínimo aceitável é de 0,50 para cada questão de (autovalores, HAIR et al., 2009).

No presente estudo observamos o percentil de variância acumulada no primeiro fator temos 33,73% chegando no segundo fator um acumulado de 50,38%, com isso no limite dos valores citados anteriormente. Assim, fica evidente mais uma vez a associação das questões do instrumento a dois fatores, pois à medida que os autovalores estão diminuindo, temos somente dois pontos acima de um (1). Esse resultado corrobora aos estudos anteriormente realizados de validação do instrumento TEOSQ (Duda, 1992; LOPEZ-WALLE et al., 2011; Hirota, Verardi e De marco, 2017; HIROTA et al., 2021).

Na estratificação fatorial dos valores referente a escala TEOSQ observamos que tanto para as questões referente a orientação para ego quanto nas questões de orientação para tarefa, os valores superaram os limites estabelecidos como limítrofes para avaliar o que se propõem, superando a estratificação mínima de 0,40 (PEDHAZUR, 1982), sendo assim, todos os valores das questões contemplam o resultado. Desta maneira podemos considerar que, de acordo com a análise fatorial exploratória, mais uma evidência de validade foi confirmada com os resultados destacados.

Para contemplar a última etapa de evidência de validade do instrumento TEOSQ para língua portuguesa, foi realizada a análise fatorial confirmatória contando com o auxílio do programa Amos 4.0. A proposta da análise fatorial confirmatória é observar o comportamento dos fatores que definem fator como a combinação linear das variáveis (estatísticas) originais, ou seja, buscar as

variáveis que se ligam com cada tipo de orientação (tarefa e ego) (Hair et al. (2006). Os procedimentos foram realizados seguindo os passos de Duda (1992), na qual devem ser agrupados os fatores relacionados a cada orientação motivacional, portanto as questões de orientação para o ego se agruparam com o fator determinante, e referente a orientação para tarefa em outro fator. Adotou-se o valor de 0.40 como limite aceitável da contribuição da variável na criação do fator com o objetivo de evitar o problema da indeterminação da relação entre variáveis e fatores (HAIR et al., 2009). Nosso estudo apresentou valores semelhantes aos de Lopez-Walle et al., (2011) que realizou o mesmo procedimento estatístico com a escala TEOSQ.

As questões, referentes a orientação para o ego demonstraram resultados de cargas fatoriais de Q1=1.00; Q3=1.08; Q4=0.87; Q6=0.50; Q9=0.90 e Q11=1.07. Enquanto as questões de orientação para tarefa, demonstraram os seguintes resultados de cargas fatoriais: Q2=1.00; Q5=0.65; Q7=0.61; Q8=0.75; Q10=0.88; Q12=0.68 e Q13=0.61, apresentando assim resultados condizentes com a literatura, e acima do limite.

O valor de covariância total entre tarefa e ego em nosso estudo foi de 0.81, enquanto de Lopez-Walle et al., (2011) foi de 0.33. Portanto tanto nas questões de orientação para tarefa quanto de orientação para o ego os resultados apresentam se estáveis.

Frente aos resultados, foi realizado o estudo de um modelo denominado de Modelo 2, que observou um resultado de qui-quadrado de 277,155 contando com grau de liberdade de 62, valores estes foram significantes. sendo assim, a relação entre qui-quadrado e grau de liberdade resultou em 4,47 dentro do padrão esperado. O valor de RMR, também atende o padrão, ficando abaixo de 0,5 (no presente estudo 0,447). Neste Modelo 2, foram observadas possíveis covariâncias entre e4 e e5, e e5 e e6, no que se refere ao fator Ego, e no que se refere ao fator Tarefa as covariâncias previstas foram entre e10 e 12 e e11 e 13, isso para estimar possíveis ajustes no Modelo 01, lembrando, uma vez que o primeiro Modelo atendia os padrões de estimativa para se realizar a análise fatorial. No Modelo 02, os valores de variância continuam próximos do anterior inclusive o valor de covariância entre ego e tarefa, que saiu no primeiro Modelo de 0.81 para 0.78 no segundo Modelo (ambos significantes). Dentre as cargas

fatoriais confirmatórias os valores encontrados no presente estudo são adequados e dentro dos padrões, todos acima de 0.40 (HAIR et al., 2009).

Referente ao Modelo 02 os resultados das cargas fatoriais foram E1=0.77; E2=0.55; E3=0.69; E4=0.55; E5=0.26; E6=1.52 referente as questões de ego, enquanto nas questões de tarefa E7=0.67; E8=0.71; E9=1.09; E10=0.68; E11=0.47; E12=0.66; E13=0.68. Portanto, o Modelo 1 sem as covariâncias estabelecidas no Modelo 2 parece ser mais adequado, quando observados os valores de cargas fatoriais.

Para os valores de regressão, agrupados pelas orientações motivacionais (ego e tarefa) todos apresentaram valores acima de 0,40. Esse resultado confirma o agrupamento dos valores encontrados relacionados a fatores distintos (tarefa e ego). Todos os resultados obtidos na regressão foram significantes, assim como as variâncias. A última análise realizada deste estudo foi observar os pesos da pontuação dos fatores Resultante da Análise Fatorial Confirmatória, foram vistos que os valores latentes foram agrupados dentro de cada fator, melhor dizendo tarefa e ego.

A etapa subsequente deste estudo foi verificar o que se propõe a escala de orientação motivacional, ou seja, de acordo com Duda (1992) a finalidade do TEOSQ é a de avaliar as diferenças individuais em perspectiva do objetivo ajustado ao esporte, detectando se o indivíduo é orientado para tarefa ou orientado para ego. Com a finalidade de identificar características relacionadas com os motivos de realização dos atletas ajustado ao esporte; outros autores têm demonstrado interesse nesta linha de trabalho, utilizando, testando e adaptando este instrumento em diferentes países, para diferentes culturas e idiomas (BEBETSOS et al., 2014; KLAIN, et al. 2014, LOPEZ-WALLE et al., 2011).

No presente estudo os resultados obtidos de orientação para tarefa apresenta média 3,69 e mediana de 4 em todas as esferas analisadas, sexo masculino, feminino e níveis de escolaridade. Quando comparado nível de escolaridade, não houve diferença estatisticamente significativa na orientação para tarefa, os alunos têm autopercepção de orientação para tarefa parecidos, independente da idade. No que se refere ao sexo, os meninos apresentam orientação para tarefa mais elevada do que as meninas. Esse resultado revela que os professores devem ficar atentos ao planejarem as aulas de educação

física, tradicionalmente os meninos são mais estimulados a prática esportiva, sendo mais expostos aos desafios, enquanto as meninas muitas vezes são deixadas de lado.

Na orientação para o ego, o resultado da média foi 2,43 e mediana 2, no entanto os valores da mediana em relação ao nível de escolaridade foi igual tanto no ensino fundamental II quanto no ensino médio. Em relação ao sexo os meninos apresentaram valores mais elevados e com diferença estatística significativa da orientação para o ego. Papaioannou et al. (2012) revelou que as metas de abordagem para maestria (orientação para tarefa e motivação intrínseca) estavam ligadas aos resultados motivacionais mais desejáveis do desporto, ou seja, vencer, ter bons resultados e desempenhos favoráveis. Enquanto as metas que abordam só o desempenho por si só, foram associadas com menos motivação, mas ainda positivos resultados motivacionais.

13. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O universo da Educação Física escolar apresenta uma grande demanda a ser estudada e discutida. Testes são poucos utilizados na área, mas podem ajudar a entender melhor o cenário e os atores que compõe todo esse panorama.

O atual estudo atingiu seu objetivo geral que foi adaptar, buscar dados de precisão e evidências de validade do instrumento de motivação Questionário do Esporte de Orientação para Tarefa ou Ego – TEOSQ (TASK AND EGO ORIENTATION IN SPORT QUESTIONNAIRE TEOSQ para estudantes, pertencentes ao oitavo e nono ano do ensino fundamental, e primeiro, segundo e terceiro ano do ensino médio, ou seja, adolescentes de treze a dezessete anos de idade, participantes das aulas de Educação Física escolar.

De acordo com os dados coletados nas etapas desta pesquisa (estudo piloto e estudo completo), e adotados os devidos tratamentos metodológicos e estatísticos, podemos destacar o adequado e compatível desempenho do instrumento (TEOSQ) que apresentou evidências de validade com resultados estáveis e aceitáveis em relação a consistência interna dos itens do instrumento. O teste concorrente também demonstrou resultados satisfatório, demonstrando estabilidade no processo concorrente.

Assim, o instrumento que se pretendia demonstrar a validade, demonstrou fidedigno e valido, sendo assim é possível ser aplicado em população de adolescentes estudantes, participantes das aulas de Educação Física na escola, devido a revisão que foi realizada e os resultados positivos apresentados serem expressivos. Os apontamentos demonstram que os estudantes são voltados para a tarefa nas aulas de Educação Física na escola, buscando maneiras para melhorar seus afazeres dentro das aulas.

14. REFERÊNCIAS

- Amaro, L. A., Prado, P. A., Paiano, R., Verardi, C. E. L., Larizzatti, M. F., & Hirota, V. B. (2017). Correlation between goal orientation and attitudes of Brazilian elite swimmers. **Journal of Physical Education and Sport**, 17(2), 783. <http://dx.doi.org/10.7752/jpes.2017.02119>
- ANISZENSKI, E.; HENRIQUE, J.; OLIVEIRA, A. J.; ALVERNAZ, A. VIANNA, J. A. (A)Motivation in physical education classes and satisfaction of competence, autonomy and relatedness. **J. Phys. Educ.** v. 30, e3052, 2019.
- BARACHO, A. F. O; GRIPP, F. J; LIMA, M. R. Os exergames e a educação física escolar na cultura digital. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte** 34 (1) • Mar, 2012.
- BEBETSOS, E.; ZETOU, E.; ANTONIOU, P. How does parental motivational climate differentiate athletic experience? **Journal of Physical Education and Sport**, v. 4, n. 4, p. 526, 2014.
- BETTI, I. C. R. O prazer em aulas de Educação Física Escolar: a perspectiva discente. Campinas: FEF-UNICAMP, **Dissertação** (Mestrado em Educação Física Escolar), 1992.
- BETTI, M.; LIZ, M. T. F. Educação Física escolar: A perspectiva de alunas do ensino fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v.9, n.3, p.135–142, set./dez. 2003.
- BETTI, M. **Educação Física escolar: ensino e pesquisa—ação**. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2009.
- BORGES, P. H. SILVA, O. D. CIQUEIRA, E. F. L. RINALDI, I. P. B. RINALDI, W. VIEIRA, L. F. Motivação e desempenho tático em jovens jogadores de futebol: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. **Cinergis**, v. 16, n. 2, 2015.
- BORSA, J. C.; DAMÁSIO, B. F.; BANDEIRA, D. R. Adaptação e validação de instrumentos psicológicos entre culturas: algumas considerações. **Paidéia**, v. 22, n. 53, p. 423-432, 2012.
- BRANDOLIN, F.; KOSLINSKI, M.; SOARES, A. J. G. A percepção dos alunos sobre a educação física no ensino médio. **Journal of Physical Education**, v. 26, n. 4, p. 601-610, 2015.
- BRACHT, V. A Educação Física no Ensino Fundamental. In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento - Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, nov. de 2010, p. 1-14. Acesso em: 27 de novembro de 2020.
- BRACHT V. & GONZÁLEZ, F. J. Educação Física Escolar. In GONZÁLEZ & FENSTERSEIFER (Orgs.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3a ed. pag. 244/ 246. Ijuí: Editora Unijuí, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BZUNECK, J. A. GUIMARÃES, S. E. R. Estilos de Professores na Promoção da Motivação Intrínseca: Reformulação e Validação de Instrumento.

Psicologia: Teoria e Pesquisa Out-Dez 2007, Vol. 23 n. 4, pp. 415-422

CARRAÇA, E. V. Um modelo motivacional do envolvimento dos jovens nas aulas de educação física, **Retos**, n. 31, p. 282-291, 2017.

CASSEPP-BORGES, V.; BALBINOTTI, M. A. A.; TEODORO, M. L. M. Tradução e validação de conteúdo: Uma proposta para a adaptação de instrumentos. In L. Pasquali, **Instrumentação psicológica: Fundamentos e práticas** (p. 506-520). Porto Alegre: Artmed, 2010.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2013.

CASTILLO, I.; TOMÁS, I.; BALAGUER, I.; FONSECA, A. M.; DIAS, C.; DUDA, J. L. The Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire: Testing for Measurement Invariance and Latent Mean Differences in Spanish and Portuguese Adolescents. **International Journal of Testing**, v.9, p. 21–32, 2009.

CHI, L. The relationships of task and ego orientation to intrinsic motivation, extrinsic motivation and motivation among tennis players. In: **IX WORLD CONGRESS OF SPORT PSYCHOLOGY** – Innovations in Sport Psychology: Liking Theory and Practice. Israel, Julho, 1997.

CHICATI, K.C. Motivação nas aulas de educação física no ensino médio. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.11, n.1, p.97-105, 2000.

COSTA, C. O. BRANCO, J. C. VIEIRA, I. S. SOUZA, L. D. M. Prevalência de ansiedade e fatores associados em adultos. **J. bras. psiquiatr.** 68 (2) • Apr-Jun, 2019.

CRUZ, D. A. Os diagnósticos de enfermagem no ensino e na pesquisa. **Rev Esc Enfermagem USP**, dezembro; v.26, n.3, p.427-34, 1992.

CRUZ DE OLIVEIRA, Rogério. Na “periferia” da quadra - Educação Física, cultura e sociabilidade na escola. 2010. 201 f. **Tese** (Doutorado em Educação Física). Curso de Educação Física, Departamento de Educação Física, Unicamp, Campinas, 2010.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, jan./mar., 2004.

DAVIM, R. M. B.; GERMANO, R. M.; MENEZES, M. R. V.; CARLOS, D. J. D. Adolescente/adolescência: revisão teórica sobre uma fase crítica da vida. **Revista Rene**, Fortaleza, v.10, n.2, p. 131-140, 2009.

DE MELO LIMA, Camila et al. Orientação Motivacional para o Ego Pode Explicar a Performance Atlético em Teste Físico de Tarefa Aberta. **Revista Multidisciplinar da Saúde**, v. 2, n. 2, p. 56-62, 2020.

DUDA, J. L. Motivation in Sport Settings: A Goal Perspective Approach. In ROBERTS, G. C. **Motivation in Sport and exercise**. Illinois: Human Kinetics Books, 1992.

Duda, J. L. Goals: a social-cognitive approach to the study of achievement motivation in sport. In R. Singer, M. Murphey & L. K. Tennant (Eds.), **Handbook of research in sport psychology**, (pp. 421-436). New York: MacMillan, 1993.

DUDA, J. L.; WHITEHEAD, J. Measurement of Goal Perspectives in the Physical Domain. In DUDA, J. L. (editor). **Advances in Sport and Exercise Psychology Measurement**. Fitness Information Technology, 1998.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora UnB, 2008.

FERREIRA, H. S. SAMPAIO, J. J. C. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. **EFdeportes**. Buenos Aires, ano18, nº182, 2013. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd182/tendencias-pedagogicas-da-educacao-fisica-escolar.htm>. Acesso em 19 de ago 2020.

FISHER, S. The evolution of psychological concepts about the body. In: Cash TF, Pruzinsky T, editors. **Body images: development, deviance and change**. New York: The Guilford Press; 1990. p. 4-18.

FLORES, P. P.; ROSINA, L. M.; BISCONSINI, C. R.; SILVA JÚNIOR, A. P.; CARAÇATO, Y. M. S.; OLIVEIRA, A. A. B. Formação inicial de professores de educação física: em destaque o estágio curricular supervisionado. **BIOMOTRIZ**, v. 12, n. 2, 2018.

FORTES, M. O.; AZEVEDO, M. R.; KREMER, M. M.; HALLAL, P. C. A Educação Física escolar na cidade de Pelotas, RS: contexto das aulas e conteúdos - **Revista educação física**. UEM, Maringá, vol.23, n.1, Jan./Mar., 2012.

FONSECA, A.; BALAGUÉ, G. Avaliação dos Objectivos de realização no futebol juvenil de competição: comparação entre TEOSQp e POSQp. In: FONSECA, A. M. (ed.) **Estudos sobre motivação**. Faculdade de Ciências do Desporto, 2001.

GEORGE, D.; MALLERY, P. **SPSS for Windows step by step**: A simple guide and reference. 11.0 update. wps.ablongman.com/wps/media/objects/385. George 4answers pdf, v. 549, 2003.

GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. **Metodologia dos Esportes Coletivos**. Vitória: UFEJ, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GONÇALVES, M. P.; ALCHIERI, J. C. Motivação à prática de atividades físicas: um estudo com praticantes não-atletas. **Psicologia-USF**, v. 15, n. 1, p. 125-134, 2010.

GONÇALVES, L. H. T.; MELLO, A. L. S. F.; ZIMERMANN, K. Validação de instrumento de avaliação das condições de saúde bucal de idosos institucionalizados. **Esc. Anna Nery**, v.14, no.4, Rio de Janeiro Oct./Dec., 2010.

GUILLEMIN, F, BOMBARDIER, C, BEATON, D. Cross-cultural adaptation of health-related quality of life measures: Literature review and proposed guidelines. **Journal of Clinical Epidemiology**, v. 46, p.1417-1432, 1993.

HAMBLETON, R. K. Issues, designs, and technical guidelines for adapting tests into multiple languages and cultures. In: HAMBLETON, R. K.; MERENDA, P. F.; SPIELBERGER, C. D. (Eds.), **Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment** (pp.3-38). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2005.

HAIR, Jr.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. **Multivariate Data Analysis**. 6ª edição. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall, 2006.

HEIN, V.; RIES, F.; PIRES, F. CAUNE, A. EMELJANOVAS, A.; EKLER, J. H.; VALANTINIENE, I. The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. **Journal of Sports Science and Medicine** (2012) 11, 123-130.

HIROTA, V. B. Evidências de validade do instrumento de motivação (Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire – TEOSQ) para para-atletas brasileiros. 2017. 133 f. **Tese**(Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

HIROTA, V. B.; DE MARCO, A. Identificação do clima motivacional em escolas públicas e particulares na aprendizagem esportiva no futebol de campo: um estudo piloto. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 20, n.5, p.415, 2006.

HIROTA, V. B.; SCHINDLER, P.; VILLAR, V. Motivação em atletas universitárias do sexo feminino praticantes do futebol de campo: um estudo piloto. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 5 n. especial, p. 135-142, 2006.

HIROTA, V. B.; TRAGUETA, V. A. Verificação Do Clima Motivacional Em Atletas Femininas Do Futsal: Um Estudo Com O Questionário De Orientação Para Tarefa Ou Ego (Teosq). **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, p. 207-213, 2007.

HIROTA, V. B.; DE MARCO, A.; VERARDI, C. E. L. Avaliação da Orientação Motivacional de Jovens Atletas no Futebol de Campo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 8, p. 35-37, 2009.

HIROTA, V. B.; VERARDI, C. E. L.; DE MARCO, A. Motivation in the Selection Process of talent in soccer. In: **13 FEPSAC - EUROPEAN CONGRESS OF SPORT PSYCHOLOGY**, 2011, Ilha da Madeira - Portugal. Sport and Exercise Psychology: Human Performance, Well-being and Health, 2011a.

HIROTA, V. B.; HAYASHI, D. H.; DE MARCO, A.; VERARDI, C. E. L. A influência da orientação motivacional durante o treinamento de atletas iniciantes no tênis de campo. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 10, p. 11-20, 2011b.

HIROTA, V. B.; VERARDI, C. E. L.; DE MARCO, A. Orientação motivacional de metas na modalidade do basquetebol. **Educação Física em Revista** (Brasília), v. 6, p. 1-9, 2012.

HIROTA, V. B.; SOUSA, F. A. X.; PIRES, S.; SOUZA, C. Etapas preliminares de validação do instrumento de motivação para praticantes de ballet e jazz. **Educação Física em Revista** (Brasília), v. 7, p. 46-55, 2013.

HIROTA, V. B.; VERARDI, C. E. L.; DE MARCO, A. TEOSQ factorial exploration of youth Brazilian soccer players. **Journal of Physical Education and Sport**, v. 17, n. 1, p. 355, 2017.

Hirota, V. B., Romano, R. G., de Souza, A., Verardi, C. E. L., & De Marco, A. (2018). Orientação de metas no beisebol: estudo piloto de avaliação e testagem de instrumento. **Revista Remecs-Revista Multidisciplinar de Estudos Científicos em Saúde**, 24-26. DOI: [dx.doi.org/10.24281/remecs.2018.04.11.se24-26](https://doi.org/10.24281/remecs.2018.04.11.se24-26)

HIROTA, V. B. et al. Achievement Goal's Orientation of Youth Brazilian Gymnastics: TEOSQ Factorial Exploration. **Arena-Journal of Physical Activities**, n. 10, p. 85-99, 2021.

HIROTA, V. B. Goal's orientation of Brazilians skateboarders. **Journal of Physical Education and Sport Management**, v.5, n.1, p.1-4, 2014. Doi: <http://dx.doi.org/10.5897/JPESM2012.0158>.

HIROTA, V. B.; DE FRANÇA, E.; PAULO, L. F. L.; AYALA, C. O.; ADAMI, F. Goal's orientation of Brazilian s military police cadets. **Scholars Journal of Arts, Humanities and Social Sciences**, v. 2, p. 779-781, 2014a.

HIROTA, V. B.; TOURI, A. F.; FERREIRA, M. V. S.; LEITE, P. S. Goal's orientation of Brazilian's youngsters school's sports players. **International Journal of Physical Education, Sports and Health**, v. 1, p. 1-5, 2014b.

HIROTA, V. B., DINIZ, D. V., ARROXELLAS, R. D., DE MARCO, A., VERARDI, C. E. L., SEABRA, A. G., PAULA, C. S. (2016). Aplicação de instrumento de motivação em para-atletas da bocha adaptada: um estudo piloto. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, 16(2), 08-15. DOI: <https://dx.doi.org/10.5935/1809-4139.20160002>

HIROTA, V. B.; VERARDI, C. E. L.; De Marco, A.. TEOSQ factorial exploration of youth Brazilian soccer players. **Journal of Physical Education and Sport**, v. 17, n. 1, p. 355-360, 2017.

HIROTA, V. B. Evidências de validade do instrumento de motivação (Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire – TEOSQ) para para-atletas brasileiros. 2017. 133 f. **Tese** (Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

HUFFMAN, K.; VERNON, M.; VERNON, J. **Psicologia**. São Paulo: Atlas, 2003.

JACO, J. F. Educação física escolar e gênero: diferentes maneiras de participar das aulas. 2012. 114 f. **Dissertação** - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

KIM, B. J.; SEONG, C- H. Participation motivation, enjoyment, and stress in korean youth sport. In: **Ix World Congress of Sport Psychology** – Innovations In Sport Psychology: Liking Theory and Practice. Israel, Julho, 1997.

KLAIN, I. P.; CID, L.; MATOS, D. G.; HICKNER, R. C.; MOUTÃO, J. Motivational climate, goal orientation and exercise adherence in fitness centers and personal training contexts. **Motriz**, Rio Claro, v.20, n.3, p.249-256, July/Sept. 2014.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 2004.

LOPEZ-WALLE, J., TRISTAN, J., TOMAS, I., CASTILLO, I., BALAGUER, I. Invarianza factorial del teosq en jóvenes deportistas mexicanos y españoles. **Mexican Psychology Journal**, 28(1), 2011.

LOPES, E. R. et al. Motivation, Self-Perception of Success and Attitudes of Amateur Swimmers. **International Journal of Sports and Physical Education (IJSPE)**, v. 5, n. 1, p. 7-11, 2019.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARQUES, A.; MARTINS, J.; SANTOS, F. Educação Física: uma disciplina, diferentes perspectivas. Implicações práticas. **Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física**, n. 36, p. 63-72, 2017.

MORGAN, K., KINGSTON, K. and SPROULE, J. Effects of different teaching styles on the teacher behaviors that influence motivational climate and pupils' motivation in physical education. **European Physical Education Review** 11, 257-285, 2005.

NEWTON, J.L.DUDA, **Parent-Initiated Motivational Climate Questinnaire (PIMCQ-1)**, 1997

NICHOLLS, J. Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance. **Psychological Review**, Washington, v. 91, n. 3, p. 328-346, 1984.

NICHOLLS, J. **The competitive ethos and democratic education**. Cambridge: Harvard University Press, 1989.

NICHOLLS, J. G. Conceptions of ability and achievement motivation. In: AMES, R.; AMES, C. (Eds.). **Research on Motivation in education. Student Motivation**, v. 01. New York: Academic Press, 1989.

PAPAIIOANNOU, A. G., ZOURBANOS, N., KROMMIDAS, H., & AMPATZOGLOU, G. The place of achievement goals in the social context of sport: A critique of the trichotomous and 2 9 2 models, 2012. In G. Roberts & D. Treasure (Eds.), **Motivation in sport and exercise** (3rd ed., pp. 59–90). Champaign, IL: Human Kinetics, 2012.

PASQUALI, L. **Instrumentos Psicológicos: Manual prático de elaboração**. Brasília: LAPAM; IBAPP, 1999.

Pedhazur, E. J. **Multiple regressions in behavioral research** (2d.ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston, 1982.

PRUDENCIO, L. E. C. M.; SILVA, N. K. S. FERNANDES, S. C. S.; BITTENCOURT, I. I. A utilização da teoria da autodeterminação no Brasil: um mapeamento sistemático da literatura. **Psic.Rev.** São Paulo. Volume 29, n.2, 422 – 447, 2020.

ROCHA, C. C. M. A motivação de adolescentes do ensino fundamental para a prática de educação física escolar. **Dissertação de Mestrado**. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana, 2009.

Rohlf, I. C. P. D. M., Rotta, T. M., Luft, C. D. B., Andrade, A., Krebs, R. J., & Carvalho, T. D. A Escala de Humor de Brunel (Brums): instrumento para detecção precoce da síndrome do excesso de treinamento; Brunel Mood Scale

(BRUMS): an instrument for early detection of overtraining syndrome. **Rev. bras. med. esporte**, 14(3), 176-181, 2008.

SAMULSKI, D. **Psicologia do esporte**. Barueri: Manole, 2002.

SILVA, K. S. NAHAS, M, V. PERES, K. G. LOPES, A, S. Fatores associados à atividade física, comportamento sedentário e participação na Educação Física em estudantes do Ensino Médio em Santa Catarina, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 25, p. 2187-2200, 2009.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TENÓRIO, J. G. SILVA, C. L. O desinteresse dos estudantes pelas aulas de educação física em uma escola de ensino público no estado do Mato Grosso. **SALUSVITA**, Bauru, v. 34, n. 1, p. 27-44, 2015.

TORNQUIST, D.; TORNQUIST, L.; REUTER, C.; RECKZIEGEL, M.; BURGOS, L. Physical aptitude related to the health of initial graders: A study between groups assisted and non assisted by a Physical Education professional. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v.18, n. 3, p. 298-308, 2013.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. Silverman. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. Tradução: Ricardo Demétrio de Souza Petersen. 6ª ed., Porto Alegre: Artmed, 478p, 2012.

URBINA, S. **Fundamentos da testagem psicológica**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VALLE, L. E. L. R.; MATTOS, M. J. V. M. Adolescência: as contradições da idade. **Rev. psicopedag.**, São Paulo , v. 28, n. 87, p. 321-323, 2011 .

Disponível em

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000300012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 14 mar. 2022.

VAGHETTI, C. A. O.; COSTA BOTELHO, S. S. Ambientes virtuais de aprendizagem na educação física: uma revisão sobre a utilização de Exergames. **Ciências & Cognição**, v. 15, n. 1, p. pp. 64-75, 2010.

WEITEN, W. **Introdução a Psicologia: temas e variações**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

APÊNDICE 01- Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu filho está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada “VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO (TASK AND EGO ORIENTATION IN SPORT QUESTIONNAIRE – TEOSQ): um estudo nas aulas de educação física escolar” que tem como o objetivo validar o instrumento de motivação TEOSQ para alunos pertencentes ao nono ano do ensino fundamental, participantes das aulas de Educação Física escolar

A participação do seu filho é voluntária, ele somente participará da pesquisa se concordar e se os pais e/ou responsáveis concordarem assinalando como “concordo”.

Os resultados obtidos poderão ser revertidos para os profissionais que atuam nessa área. Os riscos para os participantes são mínimos e incluem possibilidade de experimentar sentimentos de ansiedade ao refletir acerca de aspectos emocionais que podem causar preocupação pelo impacto negativo que podem ter sobre a prática nas aulas de Educação Física. Poderá ocorrer desconforto do participante relacionado com o tempo, muito embora os questionários sejam de rápido preenchimento, o tempo estimado de aplicação é de 15 minutos.

Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão os pesquisadores: a estudante de doutorado Talita Fabiana Roque da Silva (professora de Educação Física) e o professor responsável Prof. Dr. Carlos Eduardo Lopes Verardi (professor de Educação Física).

Entendo que nenhuma compensação será oferecida em decorrência de concordar com a participação, por livre e espontânea vontade, representa a concordância para meu filho atuar como sujeito no estudo proposto com a liberdade para interromper a participação em qualquer fase do estudo, no momento em que julgar necessário.

Fica-me assegurado o sigilo de nossa identidade e conhecer os resultados obtidos. Essa pesquisa também não trará despesas, gastos ou danos para nós. Confirmando que, após entender todas as informações sobre o estudo, aceito que meu filho participe como voluntário e autorizo a publicação dos resultados e sua apresentação em eventos científicos, aulas, sem que meu nome e o nome do meu filho venha a público.

APÊNDICE 02- Modelo de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Menor de Idade)

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Caro estudante,

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada “VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO (TASK AND EGO ORIENTATION IN SPORT QUESTIONNAIRE – TEOSQ): um estudo nas aulas de educação física escolar” que tem como o objetivo validar o instrumento de motivação TEOSQ para alunos pertencentes ao nono ano do ensino fundamental, participantes das aulas de Educação Física escolar. Seus pais ou responsável deverão autorizar a realização de qualquer tipo de pesquisa envolvendo adolescentes, e esta etapa já foi cumprida.

Gostaríamos de solicitar sua autorização para participar desta pesquisa, que contará com o preenchimento de um questionário. A sua participação é voluntária, mas somente participará da pesquisa se concordar e se seus pais ou responsáveis concordarem assinalando em “concordo” o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Você tem liberdade para interromper a participação da pesquisa, no momento em que achar necessário. Além disso, seu nome ou dados de identificação não serão divulgados.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão os pesquisadores: a estudante de doutorado Talita Fabiana Roque da Silva (professora de Educação Física) e o professor responsável Prof. Dr. Carlos Eduardo Lopes Verardi (professor de Educação Física).

Agradeço seu apoio e estarei à sua disposição para esclarecer quaisquer dúvidas em relação a essa pesquisa.

APÊNDICE 03: Instrumento TEOSQ

ADAPTAÇÃO DA ESCALA TEOSQ PARA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Por favor, leia cada um dos itens listados abaixo e indique o quanto você concorda com cada uma delas, circulando a resposta apropriada.

Quando você sente o mais bem-sucedido nas atividades das aulas de educação física? Ou seja, quando você sente que uma aula foi realmente boa para você?

Eu me sinto o mais bem-sucedido nas atividades das aulas de educação física quando...

- | | |
|--|-----------|
| 1. Eu sou o único a conseguir realizar as atividades | 1 2 3 4 5 |
| 2. Eu aprendo uma nova atividade e isso me faz querer aprender mais | 1 2 3 4 5 |
| 3. Eu faço a atividade melhor do que meus amigos | 1 2 3 4 5 |
| 4. Os outros não fazem as atividades tão bem quanto eu | 1 2 3 4 5 |
| 5. Eu aprendo alguma coisa legal de fazer | 1 2 3 4 5 |
| 6. Os outros bagunçam e eu não | 1 2 3 4 5 |
| 7. Eu faço melhor quando treino mais | 1 2 3 4 5 |
| 8. Eu realmente me esforço muito nas aulas | 1 2 3 4 5 |
| 9. Nos jogos, eu marco a maioria dos pontos | 1 2 3 4 5 |
| 10. Aprender coisas novas faz com que eu queira praticar e participar mais | 1 2 3 4 5 |
| 11. Eu sou o melhor | 1 2 3 4 5 |
| 12. Aprender uma nova atividade me faz sentir bem | 1 2 3 4 5 |
| 13. Eu faço o melhor que posso | 1 2 3 4 5 |

1=discordo muito,
2=discordo,
3=neutro,
4=concordo e
5=concordo muito

ANEXO 01: Cópia do Parecer Circunstanciado de Aprovação do Comitê de Ética

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO (TASK AND EGO ORIENTATION IN SPORT QUESTIONNAIRE $\hat{=}$ TEOSQ): um estudo nas aulas de educação física escolar.

Pesquisador: Carlos Eduardo Lopes Verardi

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 29677620.0.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.942.624

Apresentação do Projeto:

Apresenta-se devidamente orientado em termos éticos e científicos.

Objetivo da Pesquisa:

Trata-se, conforme palavras do pesquisador, de "validar o instrumento de motivação TEOSQ para a alunos" sobre perfil motivacional em Educação Física Escolar, o qual sua aplicabilidade será no formato de questionários, buscando-se "a amostra mais fidedigna" e garante anonimato dos sujeitos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Risco mínimo, ou seja, no campo da ansiedade pessoal do sujeito ao ter que responder um questionário, mas os pesquisadores estão preparados para lidar com possível situação.

Os dados, discussões, conclusões e propagação científica muito irão contribuir na docência de professores (as) de Educação Física Escolar e, consequente, motivação dos estudantes escolares.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Destaca-se a relevância da pesquisa ao se preocupar em constatar a motivação dos estudantes para as aulas de Educação Física Escolar, bem como, fornecer dados científicos para os professores (as) renovarem a prática pedagógica e garantir melhor e mais participação dos estudantes

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400

Fax: (14)3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 3.942.624

(motivados para a prática pedagógica em educação física escolar).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta Termo de Assentimento do Menor e Termo de Consentimento do Responsável, explicando devidamente em termos éticos os objetivos, procedimentos para coletas, análises e publicações e, especialmente, da concordância ou não do sujeito em participar/contribuir com a pesquisa.

Recomendações:

Recomenda-se explicitar nos Termos título e número da normativa do MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

PROJETO DE PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sou de parecer favorável, o pesquisador tem experiência no campo da pesquisa quantitativa, demonstra clareza e ciência ética em pesquisa com humanos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado "aprovado" por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1516867.pdf	01/03/2020 18:01:56		Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	01/03/2020 18:00:46	Carlos Eduardo Lopes Verardi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimento.pdf	26/02/2020 15:59:37	Carlos Eduardo Lopes Verardi	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeAssentimento.pdf	26/02/2020 15:59:26	Carlos Eduardo Lopes Verardi	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodePesquisa.pdf	26/02/2020 15:58:59	Carlos Eduardo Lopes Verardi	Aceito

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360

UF: SP **Município:** BAURU

Telefone: (14)3103-9400

Fax: (14)3103-9400

E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 3.942.624

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 30 de Março de 2020

Assinado por:
Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360

UF: SP **Município:** BAURU

Telefone: (14)3103-9400 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa@fc.unesp.br

ANEXO 01: Instrumento TEOSQ

TRADUÇÃO DA ESCALA TEOSQ.

Título do Teste:

TEOSQ – Questionário do Esporte de Orientação para Tarefa ou Ego.

AUTORA DO TESTE

Joan L. Duda

Sentido:

Por favor, leia cada uma dos itens listados abaixo e indique o quanto você concorda com cada uma delas, circulando a resposta apropriada.

Quando você se sente o mais bem sucedido no esporte? Ou seja, quando você sente que uma atividade esportiva foi realmente boa para você?

Eu me sinto o mais bem sucedido no esporte quando...

- | | |
|--|-----------|
| 1. Eu sou o único habilidoso para jogar (E1) | 1 2 3 4 5 |
| 2. Eu aprendo uma nova jogada e isso me faz querer jogar mais (T1) | 1 2 3 4 5 |
| 3. Eu jogo melhor do que meus amigos (E2) | 1 2 3 4 5 |
| 4. Os outros não jogam tão bem quanto eu (E3) | 1 2 3 4 5 |
| 5. Eu aprendo alguma coisa legal de fazer (T2) | 1 2 3 4 5 |
| 6. Os outros bagunçam e eu não (E4) | 1 2 3 4 5 |
| 7. Eu jogo melhor quando treino mais (T3) | 1 2 3 4 5 |
| 8. Eu realmente me esforço muito no treino (T4) | 1 2 3 4 5 |
| 9. Eu marco a maioria dos gols. (E5) | 1 2 3 4 5 |
| 10. Aprender coisas novas faz com que eu queira praticar e jogar mais (T5) | 1 2 3 4 5 |
| 11. Eu sou o melhor (E6) | 1 2 3 4 5 |
| 12. Aprender uma nova jogada me faz sentir bem (T6) | 1 2 3 4 5 |
| 13. Eu faço o melhor que posso (T7) | 1 2 3 4 5 |

Muito obrigado pela colaboração!!!

As respostas indicadas em um tipo "Likert" 5 (cinco) pontos na qual 1 = discordo muito, 2 = discordo, 3 = neutro, 4 = concordo e 5 = concordo muito. Contagem média da escala para a orientação do ego = $(E1 + E2 + E3 + E4 + E5 + E6)/6$. Contagem média da escala para a orientação da tarefa = $(T1 + T2 + T3 + T4 + T5 + T6 + T7)/7$.
Duda et al., 1992.