

# MOTIVAÇÃO À CARREIRA DE ALUNOS DE UM CURSO UNIVERSITÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Carlos Adelar Abaide Balbinotti<sup>2</sup>, Marcos Alencar Abaide Balbinotti<sup>1</sup>, Marcus Levi Lopes Barbosa<sup>2</sup>, Ricardo Hugo Gonzalez<sup>2</sup>, Alexandre Ortiz Ferreira<sup>2</sup>.

## RESUMO

Esta pesquisa explora diferenças (ou semelhanças) estatísticas em quatro importantes dimensões da motivação à carreira de estudantes universitários do curso de Educação Física, segundo a variável de controle "Sexo": Significação do Trabalho, Autoconceito Profissional, Preparação à Carreira e Aspirações Profissionais. Uma amostra de 202 estudantes, de ambos os sexos, respondeu ao Questionário de Motivação Referente à Carreira (QMRC-48). Resultados demonstraram não haver diferenças significativas nas médias conforme a variável controlada em estudo. Parece que a variável sexo não é suficiente para discriminar os níveis de motivação à carreira dos estudantes investigados. Estudos longitudinais e transeccionais, incluindo uma extensão maior de anos de estudo seriam indicados para melhor explorar a presença de diferenças significativas entre as médias das variáveis.

**Palavras-chave:** motivação a carreira, estudantes universitários, educação física.

## ABSTRACT

This research explores statistics differences (or similarities) in four career related motivation levels in Physical Education university students, according to sex: Work Meaning, Professional Self-concept, Career Preparation, and professional Aspiration. A sample of 202 students, male and female, answered the Career Related Motivation Questionnaire (CRMQ-48). Results have shown no significant differences in the means of the variable under study. It seems that the variable sex is not enough to discriminate the levels of motivation to the career of the investigated students. Longitudinal and cross sectional studies including larger age and grade spans of analysis would be needed to further explore potential differences between the variable means.

**Key-words:** Career motivation, university students, physical education.

## INTRODUÇÃO

O termo motivação tem sido entendido como aquilo que faz uma pessoa *agir*. Vallerand e Thill (1993) apresentam uma definição mais precisa deste termo: "um construto psicossocial hipotético utilizado para descrever as forças internas e/ou externas que produzem estopins, direções, intensidades, e persistências em um comportamento" (p. 18). Neste estudo, se privilegia a Teoria da Motivação Humana de Nuttin (1980a, 1985) e as valiosas colaborações de Lens (1993), no que tange a noção de motivação e perspectiva futura, e de Ruel (1987), no que tange a noção de representação do si-mesmo.

## TEORIA DA MOTIVAÇÃO HUMANA DE NUTTIN

A motivação, para Nuttin (1985), é, em primeiro lugar, "uma tendência específica em direção a uma determinada categoria de objetos, e sua intensidade está em função da natureza do objeto e da sua relação com o sujeito" (p. 135). Neste conceito, subjaz a idéia de complementariedade do organismo (indivíduo) e do ambiente (demandas da cultura). As demandas da cultura somente existem quando em função dos significados que os indivíduos atribuem. E esses últimos só se desenvolvem quando em função das situações percebidas no ambiente (Nuttin, 1980a, 1985). Ainda, as estreitas ligações entre o indivíduo e o ambiente (cultura) se estabelecem com relação às necessidades (objetos desejados) que são transformadas em objetivos (objetos alvo). É a partir deste processo dinâmico (que em parte é inato, mas também cognitivo e experiencial) que o indivíduo escolhe um objetivo e forma um projeto de ação. Para Nuttin e Lens (1985), o projeto de ação deve estar associado a noção de perspectiva futura. A ausência desta perspectiva "é um dos fatores que comandam a incapacidade de certos grupos para conceber e realizar projetos construtivos de certa envergadura" (Nuttin, 1980b, p. 5), como por exemplo, o futuro profissional dos adolescentes. Nuttin (1980b) tem observado que os estudantes que agregam

valor positivo aos objetivos (objetos alvo) manifestam relações mais estreitas com seus estudos (em curto prazo) e com sua carreira (em longo prazo).

## **TEORIA DA SIGNIFICAÇÃO MOTIVACIONAL DA PERSPECTIVA FUTURA DE LENS**

Para Lens (1981, 1991, 1993), perspectiva futura deve ser entendida como um processo que tem por fim um objeto alvo (a ser alcançado no futuro – a curto ou longo prazo), mas integrado ao momento presente do indivíduo. Para o autor, ela nasce e cresce, precisamente, na significação motivacional (ela dá o significado à motivação) do indivíduo e influencia diretamente seus comportamentos. Segundo o autor, os indivíduos dotados de uma perspectiva futura, em curto prazo, são aqueles que preferem experimentar satisfações mais imediatas, motivando-se com estas. De forma contrária, aqueles dotados de uma perspectiva futura em longo prazo, têm maior facilidade para transformar seus desejos em intensões e, em seguida, em ações (comportamentos), desenvolvendo estruturas comportamentais mais sólidas (no sentido de tolerar mais tempo a não obtenção de satisfações imediatas), motivando-se com a dinâmica deste processo.

## **TEORIA DA MOTIVAÇÃO E REPRESENTAÇÃO DO SI-MESMO DE RUEL**

Ruel (1987) entende que a relação entre o indivíduo e o ambiente (ou demandas da cultura) se estabelece a partir do momento onde a necessidade (objeto desejado) é transformada em objetivo (objeto alvo). Assim, e após ter se interrogado sobre o início deste movimento intencional que permite esta transformação, o autor tentou entender o que motiva o indivíduo a se engajar em um comportamento (ação). Hipotetizou que “a motivação está em relação com as percepções afetivo-cognitivas que o indivíduo tem dele mesmo e de sua cultura” (p. 256). Esta representação do si-mesmo permite ao indivíduo elaborar seus autoconceitos, de onde emergem os sentimentos formadores da auto-estima, da auto-imagem, do autoconhecimento, etc. É o caráter (avaliação) mais ou menos favorável destas representações que o indivíduo tem dele mesmo que deve ser a base do agir (comportamento, ação). Em outras palavras, a qualidade da representação do si-mesmo explica a motivação (ação motivacional). É assim que, frente a uma auto-apreciação afirmativa (positiva), o indivíduo converte a necessidade em objeto alvo, relacionando-se, para isso, com o ambiente (cultura). Esta necessidade transformada deve fazê-lo agir na direção do: buscar ser reconhecido como um bom profissional, procurar utilizar seus próprios talentos e preferências profissionais, tentar imaginar-se em sua profissão futura, esforçar-se para realizar seus objetivos profissionais, ter sucesso na futura carreira presentemente escolhida, entre uma infinidade de outros desejos que teriam o papel de representar sua motivação.

## **DESCRIÇÃO DE ALGUNS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA MOTIVAÇÃO**

Alguns instrumentos (questionários, inventários e escalas) abordam, diretamente, um ou outro dos aspectos essenciais da motivação referente à carreira ou, de caráter indireto, alguns aspectos conexos a este conceito. Destacam-se: a Escala de Motivação em Educação (Vallerand, Blais, Brière e Pelletier, 1989), o Questionário sobre a Atitude Motivada (Forner, 1989), o Questionário de Identificação de Percepções Indivíduo-Ambiente (St-Louis, Vignault e Trahan, 1983), o Questionário de Educação à Carreira (Gingras e Dupont, 1990) e diversos outros, de diversas origens (nacionalidades) e bases teóricas variadas.

Para este estudo, optou-se pelo Questionário de Motivação Referente à Carreira (QMRC-44), elaborado por Dupont e Gingras (1995). Trata-se de um questionário, por um lado, inspirado nos conteúdos teóricos precedentes e, por outro lado, apresenta importantes propriedades métricas recentemente avaliadas com amostra de jovens brasileiros (Balbinotti e Tétreau, 2002).

## **QUESTÃO CENTRAL DESTA PESQUISA**

A partir dos conteúdos apresentados, deseja-se explorar se: “existem diferenças significativas ( $p < 0,05$ ) nos escores gerais e segundo cada dimensão específica da motivação à carreira profissional, nos estudantes investigados, segundo o sexo?”. Para adequadamente responder a esta questão foram

empregados procedimentos metodológicos, éticos e estatísticos. Estes procedimentos estão apresentados a seguir.

## MÉTODO

### Procedimentos, sujeitos e instrumentos

O recrutamento dos sujeitos foi realizado em salas de aulas, no ano de 2006. Os princípios de respeito à pessoa e da autonomia (Goldim, 2008a), da beneficência (Goldim, 2008b), da não-maleficência (Goldim, 2008c) e, ainda, os princípios e regras fundamentais do consentimento informado (Balbinotti e Wiethaeuper, 2002), todos conforme as diretrizes da Resolução n.º 196, de 10 de outubro de 1996 do Conselho Nacional de Saúde (2008), foram rigorosamente seguidos. Com base nestes cuidados procedurais, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul analisou e aprovou o projeto por considerá-lo ético e metodologicamente adequado. Número de referência: 2006569. O tempo necessário para responder ao instrumento deste estudo foi de, aproximadamente, 20 minutos.

A escolha da amostra foi por conveniência (não aleatória), considerando as colocações de Maguire e Rogers (1989) com respeito às problemáticas associadas à seleção dos elementos constitutivos de uma amostra aleatória de pesquisas em educação; embora com o consciente cuidado de evitar grupos de classes especiais (como graduações de referência, extensões e cursos de pós-graduação, entre outros). Os 202 estudantes de ambos os sexos e com idades variando de 18 a 45 anos – do ensino universitário implicados nesta pesquisa – estavam regularmente inscritos em disciplinas dos semestres 4, 5, 6 e 7 (de um total de 10 semestres), e foram recrutados em uma universidade privada da região da grande Porto Alegre. Destaca-se que esta amostra é composta por 116 (57,4%) estudantes do sexo masculino e de 86 (42,6%) estudantes do sexo feminino. Foram utilizados dois instrumentos: o Questionário Bio-Sócio-Demográfico (apenas para controle das variáveis dependentes: sexo e idade) e o Questionário de Educação à Carreira (QEC-99), de Dupont e Gingras (1990), já traduzido e validado para uso no Brasil (Balbinotti, 2000; Balbinotti e Tétreau, 2002, 2006), com várias amostras independentes.

O QMRC-48, de Dupont e Gingras (1995), foi elaborado com o objetivo de se poder conhecer melhor as fontes de motivação (ou desmotivação) de estudantes (ensino médio e universitários) relacionadas ao seu desenvolvimento profissional (Gingras e Chagnon, 1997). A adaptação brasileira do QMRC-48 possui 48 questões repartidas em quatro dimensões: *Significação do Trabalho* (ST), onde 13 itens avaliam a importância dada ao trabalho e as razões que motivam os jovens a trabalhar; *Auto-Conceito Profissional* (CP), onde 7 itens avaliam a imagem que o estudante tem dele mesmo com relação aos seus interesses, suas aptidões, suas competências e suas qualidades relacionadas às possibilidades futuras de trabalho; *Preparação à Carreira* (PC), onde 15 itens avaliam as atividades de planificação e de exploração efetuadas pelo estudante, os diversos aspectos que ele deve considerar e o conhecimento das profissões para que ele possa tomar uma melhor decisão referente ao seu futuro profissional; e, finalmente, *Aspirações Profissionais* (AP), onde 13 itens avaliam a precisão do projeto profissional do estudante, sua satisfação geral referente ao local deste projeto e o sentimento de segurança que ele poderá realizá-lo. Para avaliar as atitudes de resposta dos jovens, com relação a essas diferentes dimensões, utiliza-se uma escala de tipo Likert (Likert, 1932), graduada em 5 pontos, indo de “completamente falso” (1) a “completamente verdadeiro” (4), segundo as dimensões em estudo. Por fim, cabe salientar que as propriedades métricas deste instrumento foram recentemente publicadas por Balbinotti e Tétreau (2002). Estes autores afirmam que as propriedades psicométricas da versão brasileira do QMRC-48 são manifestamente mais satisfatórias que as obtidas pela amostra original canadense-francesa.

### Resultados, Interpretações e Discussões

Para responder adequadamente a questão central desta pesquisa, procedeu-se a exploração dos escores obtidos através do QMRC-48, segundo princípios norteadores comumente aceitos na literatura especializada (Balbinotti, 2005; Pestana & Gageiro, 2003; Reis, 2000). Caminho feito apresenta-se, sucessiva e sistematicamente, tanto os resultados das *estatísticas descritivas gerais e das dimensões* quanto das *comparações das médias gerais e conforme a variável de controle “Sexo”*.

## Estadísticas descritivas gerais e das dimensões

Inicialmente, pode-se dizer que a média encontrada para o grupo de estudantes do sexo masculino ( $\bar{X}_m = 187,48$ ) foi menor do que aquela encontrada para o sexo feminino ( $\bar{X}_m = 189,61$ ). Os desvios-padrões seguiram nesta mesma ordem, diga-se, nota-se menor variabilidade (e, conseqüente, maior consistência) nas respostas das estudantes (D.P. = 16,3) do que nas respostas dos estudantes (D.P. = 21,9). Estes resultados iniciais gerais poderiam indicar a possibilidade das estudantes obterem maior motivação à carreira profissional do que dos estudantes. Mas antes de efetivamente se poder testar esta hipótese, cabe verificar a adequação do uso de testes paramétricos para a comparação destas (e outras) médias. Assim, a igualdade estatística das variâncias foi testada, comprovada e assumida com a ajuda do cálculo F de Levène para a variável de controle “Sexo” ( $F_{(1, 201)} = 3,070$ ;  $p = 0,085$ ). Ainda, o teste Kolmogorov-Smirnov foi aplicado e seus resultados tanto para o sexo masculino ( $K-S_m = 0,099$ ;  $p = 133$ ) quanto para o sexo feminino ( $K-S_f = 0,099$ ;  $p = 0,335$ ) confirmaram a normalidade dos dados em estudo. Esses resultados são excelentes indicadores para o uso de instrumentais paramétricos de comparação das médias.

Como se pode observar na Tabela 1, os índices obtidos nas médias das dimensões da motivação à carreira, conforme a variável controlada “Sexo” variou, em valores nominais, relativamente pouco. Os desvios-padrões podem ser interpretados como restritos e adequados. Ambas as médias, as medianas e as modas revelaram valores claramente próximos, indicando também tratar-se de dados com aderência a normalidade (confirmados pelos resultados das estatísticas de distribuição – ver Tabela 1). Sem exceções, estes resultados indicaram tratar-se de dados com aderência à normalidade, portanto aptos para o uso dos instrumentais paramétricos recomendados.

**Tabela 1:** Dimensões, índices Alpha e estatísticas descritivas relacionadas (por sexo).

Dimensão	Sexo	Alpha <sup>a</sup>	Estatísticas Descritivas							
			Tendência Central e Dispersão				Distribuição			
			$\bar{X}_{(DP)}$	$\bar{X}_{5\%}$	$M_{ed}$	$M_{od}$	Normalidade K-S <sup>e</sup>	p	Assimetria <sup>c</sup>	Achatamento <sup>d</sup>
ST	M	0,821	47,01 (07,2)	46,9	46,5	47	0,064	0,200 <sup>b</sup>	1,2344	1,5344
	F	0,813	49,23 (06,1)	49,3	48,0	48	0,081	0,200 <sup>b</sup>	0,6536	0,2656
CP	M	0,815	27,76 (04,1)	27,9	29,0	28	0,092	0,200 <sup>b</sup>	1,2632	0,8362
	F	0,836	28,19 (03,6)	28,2	29,0	28	0,089	0,200 <sup>b</sup>	0,8753	0,4682
PC	M	0,853	56,89 (08,4)	56,9	57,0	57	0,084	0,200 <sup>b</sup>	0,4527	0,1574
	F	0,849	56,65 (07,1)	56,7	58,0	58	0,095	0,200 <sup>b</sup>	0,2728	0,2572
AP	M	0,831	55,83 (07,1)	56,3	57,0	56	0,088	0,200 <sup>b</sup>	0,8634	0,2986
	F	0,841	55,53 (06,4)	55,9	56,0	56	0,111	0,200 <sup>b</sup>	0,5463	0,7626

Obs:  $M_{ed}$  = Mediana;  $M_{od}$  = Moda;

<sup>a</sup> Alpha de Cronbach aceito para valores superiores a 0,70 (Pestana e Gageiro, 2003);

<sup>b</sup> Este é o valor mais baixo da verdadeira significância;

<sup>c</sup> Simetria aceita para valores entre -1,96 e +1,96 (Pestana e Gageiro, 2003);

<sup>d</sup> Curva mesocúrtica aceita para valores entre -1,96 e +1,96 (Pestana e Gageiro, 2003);

<sup>e</sup> Teste Kolmogorov-Smirnov com correção Lilliefors.

### Comparações das médias gerais e conforme a variável de controle “Sexo”

Com base nos positivos resultados apresentados acima, poder-se-á responder adequadamente a questão central deste estudo (“Existem diferenças significativas ( $p < 0,05$ ) nos escores gerais e segundo cada dimensão específica da motivação à carreira profissional, nos estudantes investigados, segundo o sexo?”). Assim, quanto à variável sexo, um teste  $t$  para amostras independentes foi conduzido para testar possíveis diferenças nos escores gerais (primeira parte da questão central) e seus resultados ( $t_{(201)} = -0,557$ ;  $p = 0,579$ ) indicaram, efetivamente, não existir diferenças significativas entre os índices médios de motivação à carreira profissional dos estudantes ( $\bar{X}_m = 187,48$ ) e das estudantes ( $\bar{X}_m = 189,61$ ). Na realidade, não existem argumentos teóricos que justificariam uma possível diferença. Portanto, podem-se interpretar esses resultados indicando que a variável sexo não é suficientemente forte para impor diferenças estatisticamente significativas nos aspectos relacionados à dinâmica de personalidade dos estudantes investigados. Destarte, trata-se de um resultado deveras interessante quando se compara àqueles encontrados por Ferreira et al. (trabalho não publicado) com respeito a diferenças significativas na maturidade profissional. Estes autores concluíram que as estudantes manifestaram de forma significativa uma maior maturidade, que seus pares do sexo masculino. E considerando ainda os resultados encontrados por Balbinotti (2000) no que diz respeito ao índice de correlação entre maturidade e motivação ( $r = 0,72$ ), era de se esperar que as estudantes apresentassem motivações maiores que os estudantes. Entretanto, o grupo de estudantes avaliados por Balbinotti (2000) era de ensino médio, e não universitários. Isso pode ser um indicador de que, antes de entrar na faculdade, os estudantes até poderiam apresentar níveis diversos de motivação à carreira, mas, ao entrarem e cursarem por alguns anos, pode ser que a complexa interação de forças existentes em um ambiente universitário (pluralidade de professores, matérias, estudos, relações interpessoais, e etc.) leve o estudante a “padronizar” suas motivações referentes à sua própria carreira. Mas essa interrogação (hipótese) está longe de poder ser respondida com os dados em questão. Sugere-se que novos estudos possam explorar essa problemática.

Mesmo que não se tenha encontrado diferenças significativas nos escores gerais de motivação, conforme o sexo vale a pena explorar se em alguma das quatro dimensões da motivação possam ser encontradas diferenças significativas. Sendo assim, vários testes  $t$  para amostras independentes foram conduzidos para testar possíveis diferenças nos escores médios de cada dimensão específica da motivação à carreira profissional (segunda parte da questão central) e seus resultados ( $t_{(201)} < -1,678$ ;  $p \geq 0,096$ ) indicaram, efetivamente, não existir diferenças significativas entre os índices médios das quatro dimensões exploradas da motivação à carreira profissional. Então, podem-se interpretar esses resultados indicando que tanto as estudantes investigadas como os seus pares do sexo masculino encontram-se motivados de forma estatisticamente semelhante, podendo ser disconsideradas as diferenças médias nominais encontradas. Isto é, ambos os grupos são similares na manifestação da importância de seu trabalho futuro e as razões que os motivam trabalhar; ambos os grupos são similares na manifestação de uma imagem de si mesmo, com relação aos seus interesses, suas aptidões, suas competências e suas qualidades relacionadas as possibilidades futuras de trabalho; ambos os grupos são similares na execução de atividades de planejamento e de exploração dos diversos aspectos que ele deve considerar e do conhecimento das áreas para que ele possa tomar uma melhor decisão referente ao seu futuro profissional; e, finalmente, ambos os grupos são similares na manifestação da precisão de seus projetos profissionais, sua satisfação geral referente ao local deste projeto e o sentimento de segurança que ele poderá realizá-lo.

### CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E PERSPECTIVAS PARA NOVOS ESTUDOS

Este trabalho permitiu explorar diferenças e/ou semelhanças estatísticas encontradas nas respostas de 202 estudantes de educação física, de ambos os sexos, com respeito a quatro dimensões da motivação à carreira profissional, ou mesmo na escala geral, com base nas teorias de Nuttin e Lens (1985). A partir de cuidados procedurais, éticos e metodológicos, os resultados indicam a não presença de diferenças significativas ( $p > 0,05$ ) nas médias das respostas destes estudantes, tanto na análise geral da motivação, quanto das dimensões avaliadas, quando controlada a variável “Sexo”. Mesmo não sendo possível generalizar os resultados obtidos nesta

pesquisa (o procedimento de coleta amostral foi não-aleatório), tanto o número de sujeitos em estudo (N = 202) quanto à pluralidade regional que este grupo de estudante representa (vieram de diversas cidades do estado para estudar na universidade), permitem, ao menos, conclusões hipotéticas importantes. A mais importante delas é o fato da motivação (forças internas e/ou externas que produzem estopins, direções, intensidades, e persistências em um comportamento) não depender do sexo dos estudantes. Tanto os estudantes como as estudantes manifestam o um nível estatisticamente similar desta “força”. Parece que, diferentemente do que havia concluído Ferreira et al. (trabalho não publicado) no que se refere a maturidade profissional (a qual as estudantes manifestam com níveis estatisticamente superiores), a manifestação da motivação não sofre um efeito significativo em um ou outro dos sexos. Isto é, a explicação para esse fenômeno, mesmo complexa, parece não implicar em tradições sócio-culturais, ou então, nossa cultura impõe que “todos” devam manifestar motivação à carreira, independente do sexo. É claro que essas tradições (possíveis influências das gerações precedentes) não foram alvo deste estudo, mas com certeza, com um design de pesquisa adequado, pode-se melhor conhecer as origens dessas atuais semelhanças estatísticas. Novos estudos deveriam privilegiar estas questões, e quem sabe solucionar a limitação de caráter amostral deste estudo (embora se saiba do grande investimento financeiro necessário para coletar uma amostra aleatória dos estudantes universitários brasileiros de educação física).

Cabe finalizar este estudo indicando que estes resultados podem ser particularmente úteis para educadores e administradores universitários (particularmente dos cursos de educação física), e também para psicólogos do esporte interessados, mais especificamente, na dinâmica do funcionamento da personalidade dos estudantes que representarão, no mínimo, as primeiras bases da formação dos atletas. Os futuros professores de educação física serão aqueles que formarão os atletas, desde o óbvio treinamento e preparação física até uma formação mais ampla (participação importante na formação dos valores esportivos e quisás do caráter do atleta). E é neste sentido que elementos como *Significação do Trabalho* (importância dada ao trabalho e as razões que motivam os estudantes a trabalhar), *AutoConceito Profissional* (imagem que o estudante tem dele mesmo com relação aos seus interesses, suas aptidões, suas competências e suas qualidades relacionadas as possibilidades futuras de trabalho), *Preparação à Carreira* (as atividades de planificação e de exploração efetuadas pelo estudante, os diversos aspectos que ele deve considerar e o conhecimento das profissões para que ele possa tomar uma melhor decisão referente ao seu futuro profissional) e, finalmente, *Aspirações Profissionais* (a precisão do projeto profissional do estudante, sua satisfação geral referente ao local deste projeto e o sentimento de segurança que ele poderá realizá-lo), parecem ser aspectos importantes de formação desses estudantes, permitindo que eles entendam melhor como esses elementos se integram na dinâmica geral da personalidade dos atletas. Destaca-se que os profissionais particularmente interessados devem considerar as semelhanças estatísticas aqui apresentadas e criar modelos de orientação e de educação que sejam adequados aos seus grupos específicos de trabalho. Medidas de motivação à carreira são particularmente interessantes quando utilizadas dentro de um contexto maior, ou seja, quando esses profissionais se interessam em ajudar o atleta na preparação de sua vida profissional futura.

## REFERÊNCIAS

- BALBINOTTI, M. A. A. (2000). **Vers un modèle explicatif de la cristallisation des préférences professionnelles durant l’adolescence**. Tese inédita de doutorado. Montréal, Qc.: Universidade de Montréal.
- BALBINOTTI, M. A. A. (2005). **Para se avaliar o que se espera**: reflexões acerca da validade dos testes psicológicos. *Aletheia*, 21(1), p. 43-52.
- BALBINOTTI, M. A. A. & TÉTREAU, B. (2002). Qualidades psicométricas da versão brasileira do Questionário de Motivação Referente à Carreira. **Psico**, 33, 343-362.
- BALBINOTTI, M. A. A. & TÉTREAU, B. (2006). Níveis de maturidade vocacional de alunos de 14 a 18 anos do Rio Grande do Sul. **Psicologia em Estudo**, 11, 551-560.

BALBINOTTI, M. A. A. & WIETHAEUPER, D. Princípios e regras fundamentais do consentimento informado: uma proposta de intervenção em psicologia. **Revista Fahrenheit 451, v. ano II, n. 3, 2002.**

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução n.º 196, de 10 de outubro de 1996.** Disponível [online] [http://www.extranet.ceuma.br/downloads\\_2007/pesquisa/comite\\_resolucao.pdf](http://www.extranet.ceuma.br/downloads_2007/pesquisa/comite_resolucao.pdf). Acessado em 25/01/2008

DUPONT, P. & GINGRAS, M. (1990). **Questionnaire sur l'éducation à la carrière.** Sherbrooke, Qc: Presses de l'Université de Sherbrooke.

DUPONT, P. & GINGRAS, M. (1995). **Questionnaire de motivation au regard de la carrière.** Sherbrooke, Qc.: Presses de l'Université de Sherbrooke.

FERREIRA, A.O.; BALBINOTTI, M. A. A.; BALBINOTTI, C.A.A.; GONZALEZ, R.H. ; BARBOSA, M.L.L. **Níveis de Maturidade Profissional de Estudantes de Educação Física.** Trabalho não publicado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Escola Superior de Educação Física; Núcleo de Estudos em Pedagogia e Psicologia do Esporte – NEPPE.

FORNER, Y. (1989). **La motivation des lycéens de classe terminale:** effets sur la réussite au baccalauréat et sur la réalisation des projets. *Orientation Scolaire et Professionnelle*, 18, 139-153.

GINGRAS, M. & CHAGNON, D. (1997). **Motivation et orientation: un but significatif.** Colloque national touchant le développement de carrière, 23, 65-73.

GOLDIM, J.R. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Princípio do Respeito à pessoa ou da autonomia.** Disponível [online] <http://www.bioetica.ufrgs.br/autonomia.htm>. Acessado em 23/01/2008a.

GOLDIM, J.R. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Princípio da Beneficência.** Disponível [online] <http://www.bioetica.ufrgs.br/beneficencia.htm>. Acessado em 23/01/2008b.

GOLDIM, J.R. Núcleo Interdisciplinar de Bioética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. **Princípio da Não-Maleficência.** Disponível [online] [http://www.bioetica.ufrgs.br/não\\_maleficencia.htm](http://www.bioetica.ufrgs.br/não_maleficencia.htm). Acessado em 23/01/2008c.

LENS, W. (1981). **Cognition in human motivation and learning.** Leuven, Hillsdale: Leuven University and Lawrence Erlbaum Associates Inc.

LENS, W. (1991). **Motivation and Learning.** Rapport de Recherche. Centre de recherche sur la Motivation et la perspective future. Belgique: Université de Louvain.

LENS, W. (1993). **La signification motivationnelle de la perspective future.** *Revue québécoise de psychologie*, 14, 69-83.

LIKERT, R. A. (1932). **Technique for the measurement of attitudes.** *Archives of Psychology*, 22, 44-53.

MAGUIRE, T. O. & ROGERS, W. T. (1989). **Proposed solutions for nonrandom in educational research.** *Canadian Journal of Education*, 14, 170,181.

NUTTIN, J. (1980a). **Théorie de la motivation humaine.** Paris: Presses Universitaires de France.

NUTTIN, J. (1980b). **Motivation et perspective d'avenir.** Louvain : Presses Universitaires de Louvain.

NUTTIN, J. (1985). **Théorie de la motivation humaine.** Paris: Presses Universitaires de France.

NUTTIN, J. & LENS, W. (1985). **Future time perspective and motivation.** Theory and research method. Louvain: Presses Universitaires de Louvain.

PESTANA, M. H. & GAGEIRO, J. G. (2003). **Análise de dados para ciências sociais: A complementaridade do SPSS.** Lisboa: Edições Sílabo.

REIS, E. (2000). **Estatística descritiva.** Lisboa: Edições Sílabo.

RUDEL, P. H. (1987). **Motivation et représentation de soi**. Revue des sciences de l'éducation, 13, 239-260.

ST-LOUIS, S. ; VIGNEAULT, M. & TRAHAN, M. (1983). **Questionnaire d'identification de perceptions individu-environnement pour des élèves de quatrième, cinquième secondaire et de l'enseignement collégial. Manual de Utilização**. Collège Montmorency, Laval, Québec.

VALLERAND, R. J. & THILL, E. E. (1993). **Introduction à la psychologie de la motivation**. Laval (Québec): Éditions Études Vivantes.

VALLERAND, R. J. ; BLAIS, M. R. ; BRIERE, N. M. & PELLETIER, L. G. (1989). **Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (ÉMÉ)**. Revue Canadienne de Sciences du Comportement, 21, 323-349.

---

<sup>1</sup> Collectif de recherche en counseling et développement de carrière (CRCDC)/Université de Sherbrooke (Canada),

<sup>2</sup> Núcleo de Estudos em Pedagogia e Psicologia do Esporte-NEPPE/ESEF/UFRGS.