

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**PERSPETIVA TEMPORAL E SATISFAÇÃO COM A VIDA EM ESTUDANTES
PRATICANTES E NÃO PRATICANTES DE DESPORTO**

Gernice Monteiro Teixeira da Silva

Dissertação orientada pela professora Doutora Isabel Janeiro

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

Área de Especialização em Psicologia da Educação e Aconselhamento

2021

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**PERSPETIVA TEMPORAL E SATISFAÇÃO COM A VIDA EM
ESTUDANTES PRATICANTES E NÃO PRATICANTES DE DESPORTO**

Gernice Monteiro Teixeira da Silva

Dissertação orientada pela professora Doutora Isabel Janeiro

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

Área de Especialização em Psicologia da Educação e Aconselhamento

2021

Agradecimentos

Antes de tudo, quero agradecer a Deus pela vida, e por todas conquistas que me tem ajudado a alcançar.

Ao meu marido, Bruno Silva, pelo suporte, amor e cuidado, e pela paciência durante todo este tempo de dedicação aos estudos.

Aos meus pastores, por serem parte da minha família e por acreditarem em mim e verem em mim aquilo que eu ainda não vejo.

Aos meus líderes, Octávio e Carla, pela amizade e por serem pessoas tão “companheiros”.

Aos meus familiares, principalmente aos meus manos, Carlos e Raúl pela dedicação e pelo apoio em todos os momentos.

A todos os atletas e alunos que passaram por mim e que de certa forma influenciaram na escolha desta especialização.

Um obrigado especial à minha orientadora, professora Isabel Janeiro por todo o apoio, paciência e dedicação no desenvolvimento deste estudo.

Ao 2010 Odisseia Basket por sempre fazer parte da minha caminhada, pois independentemente das escolhas, haverá sempre espaço para o clube. Ao João Marques pela amizade, confiança e trabalho de equipa ao longo dos últimos 14 anos.

Aos amigos, Jack e Dyego, presentes de Deus na minha vida. A todos os meus Gaibinos pela amizade e parceria.

Às amigas Marta, Mariana, Mafas e Cristiana pela disponibilidade ao longo deste processo.

Resumo

O desenvolvimento da identidade vocacional e a planificação para o futuro são das tarefas de desenvolvimento mais importantes durante a adolescência. As experiências e contextos que cada um se encontra podem influenciar muitas das escolhas que são feitas ao longo da vida. Uma dessas influências pode surgir através da prática de desporto federado.

O presente estudo teve como objetivo principal analisar a perspetiva temporal, planos para o futuro e satisfação com a vida em estudantes praticantes de desporto e estudantes não praticantes de desporto. Foram aplicados três instrumentos, o Inventário de Perspetiva Temporal, o questionário de Satisfação com a Vida e um questionário de Equilíbrio de Tarefas com dados importantes de cada participante e questões relacionadas com as suas tarefas e rotinas. Participaram no estudo 113 estudantes, que frequentam entre o 9º ano e 12º ano, com média de idades de 16.48 anos; 41.6% do sexo masculino e 58.4 % do sexo feminino. Quanto aos anos de escolaridade, participaram 10.6% de alunos do 9º ano, 30.1% do 10º ano, 23.9% do 11º ano e 35.4% do 12º ano de escolaridade. Esta amostra contém uma percentagem de 38.4% de praticantes de uma modalidade desportiva e 61.6 % de alunos que não praticam desporto.

Os resultados deste estudo mostram que alunos que praticam desporto percecionam um maior equilíbrio de tarefas entre as diferentes atividades e maior motivação para a escola. Os praticantes de desporto apresentaram uma relação significativa entre a motivação para os estudos e os planos para o futuro. Conclui-se que os estudantes praticantes de desporto apresentam maior satisfação com a vida e são mais orientados para o presente.

Palavras-Chave: Perspetiva Temporal; Pratica de Desporto; Satisfação com a Vida; Estudantes Praticantes de Desporto.

Abstract

The development of the vocational identity and the planification for the future are some of the most important development tasks during adolescence. The experiences and the contexts where one can be found might influence a lot of the choices being made throughout the life. One of those influences may emerge from the practice of a federated sport.

The present study had as the main goal analyzing the time perspective, plans for the future and life satisfaction in students that practice sports and in students that don't practice sport. For this study it was applied three tools: Time Perspective Inventory, Life Satisfaction questionnaire and a Balance of Tasks questionnaire with important data from each participant and affairs related to the tasks and routines. 113 Students participated in the study, from the 9th to the 12th grade, with an age average of 16.48: 41.6% males and 58,4% female. Regarding the grades that participated in this study 10,6% of students were from the 9th grade, 30.1% were from the 10th grade, 23.9% were from the 11th grade and 35.4% were from the 12th grade. This sample has a percentage of 38.4% of students that practice sport and 61,4 of students that don't practice any sort of sport.

The results of this study demonstrate that students that practice sports had a better balance between the tasks of different activities and a higher motivation for school. There's a high relation amongst the motivation for studying and plans for the future when it comes to the students that play any sort of sport. The study concludes that students who play sports showcase a greater satisfaction with life and are better oriented towards the present.

Key words: Time Perspective; Practice of Sport; Life Satisfaction; Students who Practice Sport.

Índice

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract.....	vi
Índice	0
Introdução.....	1
Capítulo I.....	3
Enquadramento Teórico	3
Desenvolvimento vocacional na adolescência	3
Perspetiva Temporal	4
Satisfação com a Vida	10
Objetivos, Questões e Hipóteses de investigação.....	13
Capítulo II – Metodologia	14
Caracterização da amostra	14
Instrumentos	15
Inventário de Perspetiva Temporal.....	16
Escala de Satisfação com a Vida	17
Questionário de Equilíbrio de Tarefas.....	17
Procedimento e Recolha de Dados	18
Capítulo III – Resultados	20
Estatísticas Descritivas	20
Estatística Descritiva da Escala de Satisfação com a Vida	21
Relação entre Variáveis	22
Comparação entre Grupos	23
a) Comparação entre Rapazes e Raparigas.....	23
b) Comparação entre Grupos de praticantes e não praticantes de desporto	24
c) Comparação entre Grupos atendendo à variável horas de sono.....	26
Capítulo IV – Discussão	28
Referências Bibliográficas.....	31

Introdução

Cada indivíduo lida com o tempo e com o futuro de formas distintas e é expectável que as experiências de cada um influenciem as suas rotinas diárias e os objetivos futuros. O tempo é um aspeto elementar na vivência do homem na sociedade, todos os planos pessoais estão dominados por um tempo e uma fase ao longo da vida. Os indivíduos usam o tempo para se orientarem nos seus eventos de vida em curso e coordenarem a sua interação com os outros (Ringle & Savickas, 1983). A forma como sujeito lida com os eventos da vida, acaba por estar relacionado com vários aspetos, desde a própria personalidade, à forma como o próprio se vê terá impacto no seu bem-estar subjetivo.

Para uma melhor compreensão de como o fator tempo influencia as nossas vivências, desenvolver-se-á o tema da perspetiva temporal ao longo deste estudo e procurar-se-á entender como é que a satisfação com a vida pode influenciar a forma como cada um se relaciona com o tempo, mais especificamente em praticantes de desporto. O bem-estar subjetivo está relacionado com a satisfação com o próprio e com distintos aspetos da vida, assim como com uma avaliação mais holística, denominada satisfação global com a vida ou satisfação vital (Casas et al., 2003). Um dos indicadores mais estudados para analisar o bem-estar é a satisfação com a vida.

O bem-estar é muitas vezes influenciado por variáveis como a idade, género, nível socioeconómico e cultura, (Diener, 1996). No que diz respeito à satisfação com a vida, tem havido muitos estudos que apontam a prática de desporto como promotor da saúde e bem-estar, tanto a nível físico como a nível psicológico. Apesar das vantagens e do bem-estar que a prática desportiva fornece, essa prática traz também muitos desafios, tendo em conta que enfrentam vários obstáculos (por exemplo, elevadas exigências de trabalho, responsabilidades e falhas mais frequentes) que podem prejudicar as suas crenças de controlo percebidas sobre as tarefas e atrapalhar seu desempenho académico (por exemplo, notas nos testes, média de notas) e persistência para permanecer no curso (Perry, 2003; Perry, et al., 2014; Perry, et al., 2005; Stewart et al., 2011).

Os desportistas têm claramente uma rotina diferenciada, considerando as várias horas de treino, que na grande maioria das vezes são partilhados com atividades académicas e, em muitos casos, com atividades laborais no caso dos atletas não profissionais. Além das várias horas dedicadas à modalidade, um atleta é antes de mais um ser humano, que estabelece objetivos no desporto, mas também nas outras áreas da sua vida. Tendo em conta que muitas crianças começam a praticar desporto ainda numa

idade precoce, é comum que, ao longo da adolescência e até à idade adulta, muitos continuem com essa prática.

Estudos de Johnson, Wessel e Pierce (2013) investigaram o impacto que os desportos competitivos podem ter no rendimento escolar e no abandono escolar devido às rotinas e tarefas desportivas. Atletas que são estudantes devem aprender a adaptar-se a dois ambientes distintos de aprendizagem (ou seja, académico e desportivo). A adição de tarefas desportivas a um ambiente académico exigente pode aumentar as pressões enfrentadas pelos estudantes que se encontram nestes dois contextos. Os estudantes-atletas encontram provavelmente outros desafios que incluem a fadiga física, requisitos para os treinos, treinos ou competições que se sobrepõem às tarefas escolares, lesões, maior exigência de descanso e recuperação, questões de identidade estudante-atleta e novos ambientes de treino. Esses estímulos causadores de stress adicional, podem servir para impedir a aprendizagem e motivação académica (De Knop, et al., 1999; MacNamara & Collins, 2010). Como tal, os estudantes enfrentam a dificuldade de equilibrar um horário académico em tempo integral com o desporto competitivo, que pode incluir práticas inflexíveis e calendários de competição (Bengtsson & Johnson, 2012).

Pretende-se assim com este estudo, identificar se existem diferenças no âmbito da perspetiva temporal e satisfação com a vida em estudantes que praticam desporto e estudantes que não praticam desporto. Para uma melhor organização e compreensão, esta dissertação está organizada em três capítulos. O primeiro capítulo aborda os temas principais: a perspetiva temporal e a satisfação com a vida, o que são, como se desenvolveram e alguns resultados obtidos nas investigações sobre estas temáticas. O capítulo dois descreve toda a metodologia utilizada ao longo deste estudo, o capítulo três os resultados, e por fim o capítulo quatro a discussão final.

Capítulo I

Enquadramento Teórico

Desenvolvimento vocacional na adolescência

Influência e construção da identidade na adolescência

São vários os contextos que podem influenciar a construção da identidade individual. Adam e Marshall (1996) defendem que o contexto pode influenciar a construção da identidade a dois níveis: a um macro-nível (e.g., ideologias culturais e históricas que ajustam determinadas crenças, práticas e normas) e a um micro-nível (e.g., diálogo e nas relações interpessoais entre os indivíduos), sendo do intercruzamento entre estes fatores interpessoais, intrapessoais e culturais que emergem oportunidades para o adolescente explorar e assumir diferentes papéis e responsabilidades na sociedade em que vive (Grotevant, 1987; Lichtwark-Aschoff, et al, 2008).

Super (1957, citado por Vondracek, 1994) propôs uma teoria compreensiva para analisar o processo de desenvolvimento vocacional na adolescência. O autor considerou que este tem lugar ao longo de quatro níveis de desenvolvimento: a cristalização (dos 14 aos 18 anos); a especificação (dos 18 aos 21 anos); a implementação (dos 21 aos 24 anos) e a estabilização (dos 25 aos 35 anos) das preferências vocacionais (Osipow & Fitzgerald, 1996). Durante a adolescência, a cristalização das preferências vocacionais implica que o indivíduo formule ideias sobre o trabalho que sejam consonantes com o seu sentido de self (Vondracek, 1994). Este processo de cristalização permite o desenvolvimento de autoconceitos pessoais e ocupacionais que medeiam as escolhas vocacionais e a tomada de decisões educacionais importantes (Osipow & Fitzgerald, 1996). Super (1963) considerou que tais autoconceitos se desenvolvem ao longo de todo o percurso de vida, acompanhando as experiências dos sujeitos e as mudanças que daí resultam. Este processo ocorre ao longo de toda a vida do indivíduo, desde o seu nascimento, e de forma gradual até ao desenvolvimento do seu *self*. A consciência desse próprio desenvolvimento também vai ganhando forma e estrutura de forma cada vez mais progressiva, tornando-se cada vez mais elaborada e diferenciada, e são esses aspetos que vão fazendo a diferença entre cada indivíduo. Assim, para Super (1963) o autoconceito vocacional é uma componente do autoconceito global, mas é mais especializado, no sentido em que tem um papel fundamental nas decisões educacionais e ocupacionais dos indivíduos.

O envolvimento dos estudantes na escola é um construto multidimensional que une dimensões afetivas, comportamentais e cognitivas (Jimerson et al. citado por Janeiro e Veiga, 2014). Refere-se aos sentimentos que os estudantes têm em relação à aprendizagem (Skinner & Belmont, 1993) e à escola que frequentam (Finn, 1993), mas também à persistência e ao esforço na aprendizagem (Birch & Ladd, 1997), bem como ao envolvimento em tarefas extracurriculares na escola (Finn, 1993; Veiga, 2012). Assim, é possível entender que as várias tarefas em que os estudantes estão envolvidos envolvem sentimentos e adaptação que exigem um esforço e uma aprendizagem individual que está dependente de outras variáveis que compõem a vida e a rotina de cada indivíduo. O envolvimento ativo em atividades extra-curriculares, levam assim a uma dimensão comportamental relacionada com o esforço e persistência nas aprendizagens.

Perspetiva Temporal

Um dos conceitos inerentes à visão do tempo como um evento psicológico denomina-se Perspetiva Temporal. Segundo Janeiro (2006), o estudo do tempo em psicologia surge desde as primeiras formulações científicas. William James (1890/1960) foi o pioneiro neste campo, através de várias questões sobre a percepção do tempo, como as bases do desenvolvimento da percepção da “corrente temporal”, a estimação temporal ou ainda a complexidade de fatores (pessoais e contextuais) associados à percepção temporal.

Os estudos sobre a perspetiva temporal têm vindo a desenvolver-se, sendo uma teoria que ajuda na compreensão da conduta humana. As primeiras formulações do conceito de perspetiva temporal foram atribuídas a Frank (Wallace & Rabin, 1960, citado por Nobre 2009). Com os sucessivos interesses que foram surgindo por esta temática, posteriormente, foi Lewin (citado por Janeiro, 2006) que voltou a utilizar este termo, caracterizando-o como o conjunto das perspetivas que os indivíduos têm, num determinado momento ou circunstância, do seu futuro e do seu passado psicológico. Todas estas experiências e influências, são consideradas pelo autor, como determinantes que influenciam as ações, emoções e moral dos indivíduos durante a sua vida. Desta forma, torna-se evidente que esta teoria relaciona as memórias do passado, do presente e do futuro.

De acordo com o psicólogo Philip Zimbardo, a perspetiva temporal de um sujeito influencia virtualmente tudo o que faz e todas as decisões que toma, apesar do sujeito

permanecer sem noção desta influência (Brian e Zimbardo, 2016). Na visão de Zimbardo, a psicologia tem negligenciado sistematicamente reconhecer ou estudar esta tão importante influência.

Para Boyd e Zimbardo (2005), a perspectiva temporal refere-se à “forma subjetiva e muitas vezes inconsciente como cada um de nós se relaciona com o tempo e ao processo pela qual o fluxo contínuo de experiências pessoais e sociais é atributo e parcelado em categorias temporais, que ajudam a dar forma, coerência e significado aos eventos” (p. 88). Autores como Ringle & Savickas (1983) consideram a perspectiva temporal como a forma como os indivíduos e as instituições se orientam no tempo. Nesta perspectiva, encontram-se nos indivíduos uma propensão temporal predominante ou uma predisposição para se orientarem entre o passado, o presente e o futuro. A perspectiva temporal explica a motivação e o comportamento humano (Boyd & Zimbardo, 2005; Janeiro & Veiga, 2014; Janeiro et al.; 2017), tendo em conta que o momento presente abrange em si as experiências do passado, do presente e futuras. Deste mesmo modo, os aspetos motivacionais e as necessidades básicas têm sido apontados como fatores nucleares para a adaptação e a satisfação com a vida (Pollet & Schnell, 2016).

Segundo os autores de Volter & Lens (1982), existem implicações diretas da perspectiva temporal sobre o rendimento académico. Grobler (2005) indicou que a forma como o sujeito domina o tempo em situações específicas, de acordo com as suas experiências individuais, determinam o desempenho académico. Simons et., al. (2000) concluíram que a motivação individual é influenciada pela perspectiva temporal de futuro, esta conclusão é corroborada por Lennings, Burns & Cooney, (1998), que constatou que a perspectiva temporal de futuro tem influência sobre as tomadas de decisões, como na formulação de objetivos.

Decorrendo da sua conceção teórica sobre a perspectiva temporal, Zimbardo e os seus colaboradores (Keough et., al. 1999) desenvolveram o Zimbardo Time Perspective Inventory (ZTPI) com o intuito de avaliar a perspectiva temporal de forma global, ou seja, abarcando as três zonas de orientação temporal, o passado, o presente e o futuro. O ZTPI tornou-se um instrumento importante pela sua capacidade de integrar informação, que englobam cinco dimensões específicas que correspondem a zonas de orientação temporal: duas relacionadas com o passado, duas com o presente e uma com o futuro (Boyd & Zimbardo, 2005; Janeiro, 2012). A perspectiva temporal de passado encontra-se associada à família, nas tradições e na necessidade de conservar a continuidade do *self* ao longo do

tempo (Laghi, et., al 2013). Os adolescentes orientados para o passado são geralmente mais conservadores, cautelosos e pouco abertos à mudança. Fundamentam o seu autoconhecimento no sentimento de orgulho e pertença a um coletivo que fez parte do seu passado. A sua permanente tentativa de conservar e recriar no presente o que foi bom no passado impede-os de ver aquilo que é novo, bem como experimentar novas práticas e formas diferentes de fazer as coisas (Zimbardo & Boyd, 1999). Duas categorias temporais de passado foram identificadas e operacionalizadas por Zimbardo e Boyd (1999): Passado Positivo: reflete uma visão calorosa e afetiva, embora nostálgica das experiências do passado. São sujeitos que tendem a apresentar uma atitude de gratidão em relação ao seu passado, a qual permite a apreciação da vida no momento presente. Encontra-se associada a elevados níveis de autoestima, sociabilidade e baixos níveis de ansiedade e depressão. Passado negativo: reflete uma visão traumática, aversiva e negativa do passado, encontrando-se fortemente associada a níveis elevados de depressão, reflexão e ansiedade.

A perspetiva temporal de presente encontra-se associada a indivíduos que vivem maioritariamente orientados para o momento presente e que tendem a estabelecer objetivos e a adotar comportamentos que se coadunem com os seus desejos imediatos. (Laghi et al., 2013). Caracteristicamente demonstram pouco interesse pelas preocupações e ansiedades do passado e simultaneamente, são pouco capazes de planear um percurso de vida realista no momento presente (Zimbardo & Boyd, 1999). A sua pouca capacidade para antecipar o futuro faz com que se preocupem menos com o valor do reconhecimento e da recompensa a longo prazo (Laghi et. al., 2013). Apresentam, assim, uma maior propensão para se envolver num espectro alargado de comportamentos de risco, tais como os que a seguir se referem: o consumo de substâncias, relações sexuais desprotegidas ou delinquência juvenil. Este facto é válido especialmente quando vivem em sociedades ou contextos predominantemente orientados para uma perspetiva temporal de futuro (Zimbardo & Boyd, 1999). Duas categorias temporais de presente foram identificadas e operacionalizadas por Zimbardo e Boyd (1999). Presente hedonista: está associada a uma orientação temporal para o prazer ou para os benefícios e gratificações imediatas, mantendo um elevado interesse na novidade e na procura de sensações (Zimbardo & Boyd, 1999). Indivíduos com resultados elevados nesta escala de presente-hedonista apresentam um baixo controlo dos impulsos associada a uma baixa capacidade para adiar as gratificações; apresentam dificuldades no planeamento e no estabelecimento de

objetivos a longo prazo e respetivas estratégias de regulação e manutenção dos mesmos. Tendem a evitar a dor e as situações que provocam tédio, que requerem elevado esforço e compromisso. Apresentam uma predisposição maior para comportamentos de risco (Boyd & Zimbardo, 2005). Esta orientação temporal demonstra, no entanto, revestir-se de alguns aspetos positivos quando presente em valores moderados. Encontra-se associada à capacidade para desfrutar de experiências diárias de prazer - procura e envolvimento em experiências lúdicas e criativas - a partir das quais se ampliam sensações de bem-estar, energia e satisfação com a vida (Zimbardo e Boyd, 1999).

Presente fatalista: encontra-se associado a uma visão de que o futuro está pré-destinado e não pode ser controlado ou influenciado pelas ações individuais, resultando numa atitude de falta de esperança e motivação. É característico em indivíduos que, mesmo demonstrando capacidade para perceber, interpretar e responder de forma adequada as exigências da realidade, caminham no presente com uma resignação fatalista. Esta atitude resulta de serem incapazes de se verem a si próprios como agentes ativos do seu próprio desenvolvimento (Zimbardo & Boyd, 1999). Por último, a perspetiva temporal de futuro reflete a capacidade para estabelecer metas e objetivos a longo prazo, bem como de delinear estratégias para os alcançar (Lens & Tsuzuki, 2007).

Futuro: os indivíduos com esta orientação temporal demonstram ser capazes de articular e visualizar mentalmente os objetivos futuros, o que lhes permite prevenir o envolvimento em comportamentos de risco, tais como o consumo de substâncias. A perspetiva de futuro funciona como um enquadramento cognitivo e motivacional que os protege no momento presente contra a adoção de comportamentos impulsivos e pouco saudáveis, aumentando a capacidade para antecipar as consequências negativas de determinadas ações. São indivíduos que se caracterizam pela ação planeada, pela capacidade para adiar a gratificação, pela autodisciplina e pela perseverança. Na adolescência a orientação para o futuro encontra-se associada a resultados académicos mais elevados, a uma diminuição dos comportamentos de risco, a um maior controlo dos impulsos e a uma diminuição da probabilidade de existência de psicopatologia. Uma perspetiva balanceada de tempo, caracterizada por uma transição flexível entre estas cinco orientações temporais, corresponde à plenitude da realização do potencial humano. Deste modo, a orientação para o futuro reveste os indivíduos de “asas para voar” em direção a novos horizontes de realização pessoal; o passado positivo estabelece a ligação com as suas raízes e tradições contribuindo para um sentimento de continuidade e identidade pessoal e o presente

(hedonista) orienta-os para a vivência dos seus quotidianos e experiências de vida diárias de uma forma aprazível e gratificante (Zimbardo & Boyd, 1999).

Horstmanshof e Zimitat (2007), estudaram a relação entre a adaptação à escola e a orientação temporal para o futuro em estudantes do ensino superior. Estes autores verificaram que os alunos com uma orientação temporal para o futuro mais desenvolvida revelam níveis mais elevados de empenho e orientação académica e adotam comportamentos considerados produtivos no meio escolar. Outro estudo realizado na universidade de Barcelona, por Codina, Pestana e Ponce de León (2017), com 147 jovens (63 raparigas e 84 rapazes) com idades compreendidas entre os 18 anos e os 24 anos, teve como objetivo analisar no contexto de atividades de lazer físico e desporto, as relações entre as conceções de temporalidade – tempo investido e perspetiva temporal – e a vivência desse lazer no quotidiano, mais especificamente as escolhas próprias e a satisfação percebida. Os resultados indicaram que a frequência semanal em atividades de lazer físico ou desportivos são adequados, e que se observam diferenças entre os rapazes e raparigas, afirmando que os rapazes demonstram mais dedicação a este género de atividades. No que diz respeito à perspetiva temporal, observaram que as raparigas apresentam valores menores no tocante à variável passado negativo em relação aos rapazes. As interferências entre a escolha e a satisfação vivenciada através do físico e desportivo, com os aspetos positivos da perspetiva temporal, sustentam assim a necessidade de estudar o lazer como forma de comportamento e de que forma influenciam aspetos sobre o passado, presente e futuro.

Perspetiva Temporal e prática desportiva na adolescência

A adolescência é uma etapa do desenvolvimento que normalmente é definida pelas crises que a caracterizam, tendo em conta que os adolescentes enfrentam um conjunto de mudanças e adaptações num curto espaço de tempo, que exigem um esforço acrescido (Carvajal, 1993 citado por Velarde & Martínez 2008)

A noção de tempo tem um desenvolvimento importante na fase da adolescência, sendo uma fase de maturidade crescente, que envolve um conjunto de transformações físicas, emocionais, cognitivas e sociais. Vários estudos demonstram que, ao entrarem na adolescência, os indivíduos parecem acentuar a orientação temporal de futuro, devido à maturidade cognitiva, sendo esta maturação, um aspeto de elevada importância no seu pensamento (Klineberg, 1967; Nurmi, 1991; Nurmi, 2005).

A aprendizagem é um resultado de um processo complexo que envolve várias experiências sociais, além da personalidade de cada um. A forma como nos relacionamos com as pessoas em determinados contextos, são influenciadas pela aprendizagem, que desde muito novos fazemos. Este processo de aprendizagem é influenciado através da cultura, da religião, da classe social, da educação e dos modelos familiares, dando ordem e coerência aos eventos (Zimbardo & Boyd, 1999).

O desenvolvimento acentuado na adolescência, tanto a nível cognitivo como físico implica ajustamentos também ao nível do autoconceito, sendo o autoconceito físico, particularmente relevante para os adolescentes. Com efeito, a saliência da imagem corporal para essa faixa etária (Konowalczyka et al., 2019). A quantidade de tempo gasto em atividades de lazer, incluindo atividades desportivas (Konowalczyka et al., 2019) demonstram a importância que o desporto pode ter na adolescência, nomeadamente o desporto praticado de forma regular em clubes desportivos.

Diversos autores (e.g., Reinders, citado por Konowalczyka et al.) demonstraram relações entre a atividade desportiva e a perspetiva temporal. Reinders (2006) sugeriram que adolescentes orientados para o presente favorecem especialmente as atividades desportivas porque são orientados para atividades de lazer que ocorrem no período de tempo presente. Em contraste, outros estudiosos sugeriram que indivíduos orientados para o futuro podem ser mais atraídos para atividades desportivas devido ao seu investimento em um estilo de vida saudável (Mouratidis & Lens, 2015; Zimbardo & Boyd, 2008). Luszczynska, et al., (2004) indicaram que a orientação futura foi um indicador significativo de comportamentos de promoção da saúde, incluindo atividade física. Neuber (2007) examinou atividades desportivas informais sem qualquer supervisão (por exemplo, corrida), atividades desportivas na escola, e atividades desportivas em clubes assistidos por um treinador. Os resultados mostraram que as atividades desportivas informais foram associadas positivamente com orientação presente e futura. Estas atividades, na escola, não estavam relacionadas a nenhum período de tempo, mas nos clubes estavam mais relacionados ao futuro do que a uma orientação presente. Por fim, Gulley (2013) indicou uma maior intenção de participar em atividades físicas, atividades para adolescentes com uma perspetiva de tempo futuro em comparação com aqueles com uma atitude negativa em relação ao passado.

Pesquisas que examinaram os construtos do tempo futuro também mostraram relações com atividades desportivas e tópicos relacionados. Especificamente, uma atitude favorável ao longo da vida em relação à atividade física, motivação e uma gama de benefícios futuros para a saúde (por exemplo, geral e saúde mental) foi positivamente associada à atividade física em uma revisão de estudos com adolescentes (Martins et al., 2015). Avançar, Mello e Worrell (2008) mostraram uma associação positiva entre as oportunidades de vida percebidas, orientação para o futuro, e as atividades extracurriculares, que incluíam o atletismo. Os participantes deste estudo eram adolescentes de Trinidad e Tobago. Estudos realizados com adultos também indicaram que sentimentos negativos sobre o presente ou futuro estão inversamente associados a atividade física. Henson et al. (2006) mostraram que o fatalismo presente, definido como sentimentos negativos sobre o presente, era negativamente associado a comportamentos de saúde, incluindo exercício físico. Krumer et al., (2011) compararam as preferências temporais entre atletas profissionais israelenses e não atletas. Os resultados mostraram que os atletas profissionais eram mais propensos a se concentrar no presente para a consideração do futuro como consequência de sua orientação para a vitória. Além disso, Shores e Scott (2007) usaram análises de agrupamento para mostrar que os participantes que estavam focados no futuro ou tinham uma visão positiva do passado relataram os comportamentos mais saudáveis, incluindo aptidão física, em comparação com participantes com uma visão negativa sobre o passado ou uma visão fatalista sobre o presente, que relataram os comportamentos mais prejudiciais à saúde. Outros autores, Guthrie et al., (2013) mostraram que os participantes que foram orientados para o futuro relataram hábitos de exercícios mais frequentes do que os participantes com uma visão negativa sobre o presente, definido como fatalismo ou hedonismo.

Satisfação com a Vida

O interesse em compreender o bem-estar tem vindo a crescer desde a antiguidade clássica até à atualidade. Já os filósofos tinham como intenção compreender a natureza de uma vida feliz, e atualmente a investigação, principalmente no domínio das ciências sociais, pretendem compreender quais são os processos subjacentes a experiências de vida felizes, e de que forma isso contribui para a promoção do bem-estar (Albuquerque & Lima, 2007).

As pessoas que apresentam um elevado bem-estar parecem ter melhores relações sociais do que as pessoas que apresentam baixos níveis de bem-estar, pois presume-se que as percepções e os afetos positivos levam ao bom desenvolvimento de relações sociais (Diener & Seligman, 2004). De tal modo este constructo é importante que Deci e Ryan (2008) referem-se a ele dizendo que o bem-estar engloba o “funcionamento psicológico “ótimo” do indivíduo.

O conceito de satisfação com a vida é considerado como um dos indicadores globais de bem-estar (Diener, et al., 1985). Segundo a revisão de literatura realizada, pode-se constatar que vários autores (Pavot & Diener, 1993; Ryff & Keyes, 1995; Ryan & Deci, 2000; Pavot & Diener, 2008; Siqueira & Padovam, 2008) têm estudado o bem-estar de forma distinta, no entanto interligada.

O bem-estar subjetivo está relacionado à satisfação consigo mesmo e com distintos âmbitos da vida, assim como com uma avaliação mais holística, denominada satisfação global com a vida ou satisfação vital (Casas et al., 2003). Para Diener, Napa Scollon, e Lucas (2004) e Veenhoven (1994), o bem-estar subjetivo envolve processos afetivos e cognitivos. Foi primeiramente reconhecido por Campbell et al., (1976) que tais processos poderiam ser medidos por questões de satisfação.

A satisfação com a vida refere-se a um processo de julgamento no qual os indivíduos avaliam a qualidade de suas vidas com base em seu próprio conjunto de critérios. A pessoa compara circunstâncias de vida com um conjunto de padrões autoimposto e, na medida em que as condições correspondem a esses padrões, ela relata a sua satisfação com a vida. Portanto, a satisfação com a vida é um julgamento cognitivo consciente da vida na qual os critérios de julgamento são pessoais (Pavot & Diener, 1993).

Apesar de alguma escassez e limitação, alguns estudos têm abordado a possibilidade de uma associação positiva entre a prática desportiva e bem-estar subjetivo, sobretudo na área do desporto de alta competição. Neste sentido, considera-se que as pessoas que praticam alguma atividade desportiva com regularidade apresentam níveis de Bem-estar subjetivo mais elevados do que aquelas que não o fazem (Berger, et al., 2002).

É de conhecimento comum que a prática moderada de exercício físico é favorável à manutenção da saúde física e na prevenção de doenças. A atividade física é natural, por

isso biologicamente e psiquicamente necessária. É um meio formativo, não só no campo estritamente biológico, mas também inclui decisivamente no crescimento, desenvolvimento e na criação de estilos de vida saudáveis (Horta & Barata, 1995).

Mas há muitas outras influências positivas que advêm da prática de desporto e do exercício físico. Muitas organizações reconhecem que as qualidades de um bom atleta podem ser aproveitadas em vários contextos, seja no campo profissional, no âmbito académico. Algumas características como o compromisso, a resiliência a flexibilidade, a dedicação, o esforço, a capacidade para trabalhar em equipa, criatividade, autoconfiança e entre outras mais, são competências que são transferíveis para outros contextos. No desporto podemos verificar facilmente que a conjugação do todo é muito mais eficaz do que um talento individual. Neste sentido, será feita uma análise mais pormenorizada sobre o conceito satisfação com a vida, de modo que seja possível através deste estudo compreender como é percebida a satisfação com a vida dos estudantes praticantes de desporto e de que forma isso afeta as suas escolhas futuras.

Através da prática de desporto é possível ter experiências hedónicas que melhorem a qualidade de vida, que provocam estados positivos de humor e ajudem a reduzir o *stress* e o desenvolvimento de afetos depressivos. A prática do desporto fornece uma variedade de benefícios para a saúde e de mudanças desejáveis na aparência que influenciam positivamente o autoconceito (Berger, et al., 2002) fazendo desta prática uma excelente técnica de gestão de *stress*. Olhando para este prisma poderíamos dizer que a prática desportiva poderá ser um aliado positivo para as práticas diárias de um estudante.

O desporto e a atividade física assumem-se como parte integrante da vida social, sendo uma sugestão para fazer face aos efeitos nocivos do estilo de vida da sociedade moderna (Mota, 2001). Tendo em conta que são muitas as crianças e jovens que têm como rotina esta prática, torna-se relevante conhecer a forma como os estudantes adequam o seu estilo de vida com as responsabilidades académicas. Tem sido visível, o interesse da população na prática desportiva a vários níveis: forma de ocupação de tempos livres, manutenção da forma física, relacionamento interpessoal e divertimento (Jesus, 1993).

Para além da prática de desporto e exercício físico, existem outros aspetos que influenciam o nosso bem-estar. Segundo Boscolet et al (2007), a saúde física e mental encontra-se associada a uma boa qualidade de sono. Estas qualidades fazem com que pessoas saudáveis desfrutem de ganhos nos aspetos biológicos, psicológicos, emocionais,

intelectuais e sociais, havendo assim melhor satisfação nas atividades quotidianas, seja no aspeto laboral como nas atividades de lazer, contribuindo assim para uma melhor qualidade de vida.

Objetivos, Questões e Hipóteses de investigação

O objetivo geral do presente estudo é o de analisar a relação entre a perspetiva temporal, satisfação com a vida e a organização das tarefas em estudantes praticantes de desporto e não praticantes. De modo a atingir este objetivo levantaram-se as seguintes questões e hipóteses:

Q1. Qual a relação entre a perspetiva temporal, satisfação com a vida, equilíbrio de tarefas e motivação escolar?

Q2. Em que medida a prática de desporto está relacionada com o equilíbrio de tarefas escolares e horas de sono?

Q3. Será que há diferenças entre praticantes de desporto e não praticantes na motivação para a escola e satisfação com a vida?

H1 – Espera-se que os estudantes praticantes de desporto apresentem níveis mais elevados de orientação para o futuro e níveis menos elevados de orientação para o presente.

H2 – Espera-se que os alunos praticantes de desporto demonstrem melhor organização de tarefas.

Capítulo II – Metodologia

Caracterização da amostra

A amostra do nosso estudo é constituída por 113 indivíduos com idades compreendidas entre os 14 e 20 anos. A média das idades é de aproximadamente 16.48 anos ($M=16.48$; $DP=1.57$).

Também se pode observar, de acordo com a figura 1, que a maioria dos indivíduos é do sexo feminino ($n=66$; $DP 58.41\%$).

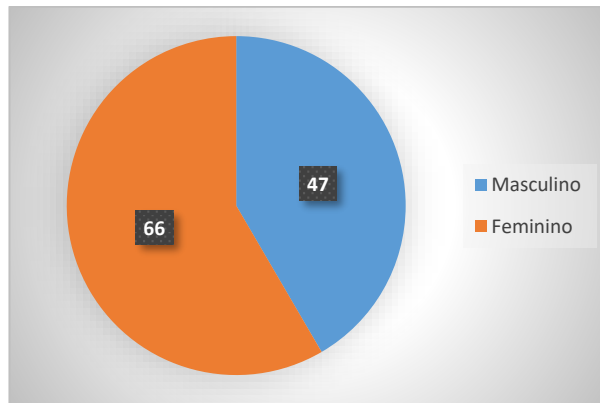


Figura 1 Frequência de indivíduos por sexo.

Participaram neste estudo 113 alunos que frequentam entre o 9º ano e 12º ano de escolaridade. A amostra foi recolhida num clube desportivo e numa escola secundária do concelho de Lisboa.

As idades dos participantes desta amostra (Anexo A) estão compreendidas entre os 14 anos e os 20 anos de idade, com uma média de idades de 16.48 anos ($M=16.48$) e o desvio padrão de 1.56 ($DP=1.56$); 41.6% dos participantes são do sexo masculino e 58.4% do sexo feminino. Quanto aos anos de escolaridade, 10.6% dos participantes são alunos do 9º ano, 30.1% do 10º ano 23.9% do 11º ano de 35,4% do 12º ano de escolaridade. Encontramos nesta amostra uma percentagem de 38.4% de praticantes de uma modalidade desportiva e de 61.6 % de alunos que não praticam nenhuma modalidade desportiva.

No que se refere ao ano de escolaridade, a maior parte da amostra encontra-se no 12º ano ($n=40$, 35.40%), apenas 12 (10.62%) estão a frequentar o 9º ano. Os restantes

valores da amostra correspondem aos alunos que frequentam o 10º ano (n=34, 30.09%) e 11º ano (n=27, 23.89%).

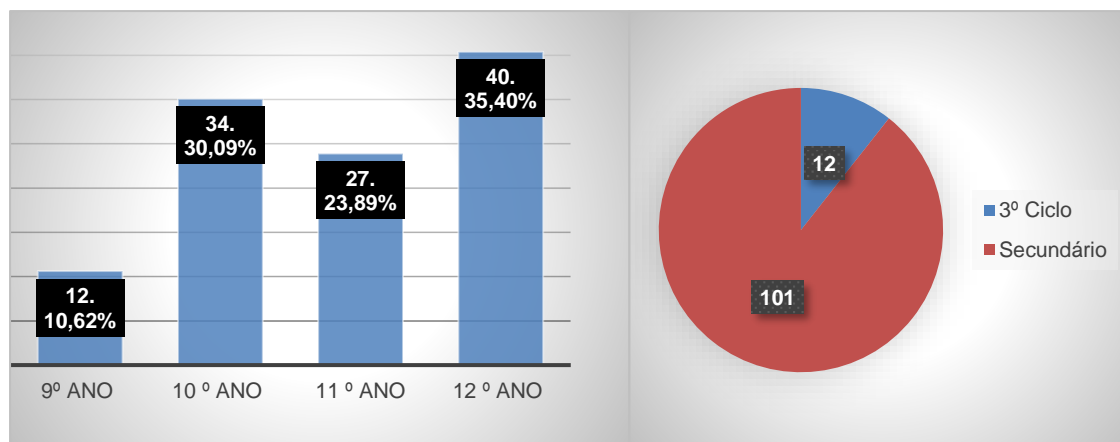


Figura 2. Frequência de indivíduos por escolaridade.

No que diz respeito a reprovações, 16.8% dos participantes apresenta no mínimo uma retenção e 83.2% nunca ficaram retidos.

Instrumentos

Para este estudo foram selecionados dois instrumentos principais que vão ao encontro dos objetivos de investigação pretendidos e por serem considerados os mais adequados e pertinentes: O Inventário de Perspetiva Temporal - IPT (Anexo B), e o questionário de Satisfação Com a Vida (Anexo C). Além destes dois questionários foi desenvolvido um pequeno questionário que teve como principal objetivo recolher dados sociodemográficos dos participantes, alguns dados sobre as suas rotinas diárias e dados escolares dos participantes (Anexo D).

Inventário de Perspetiva Temporal

O *Inventário de Perspetiva Temporal*, IPT, foi construído no âmbito de um estudo português (Janeiro, 2006) com o objetivo de avaliar as dimensões de perspetiva temporal em estudantes do ensino básico e secundário (Ortuno & Janeiro, 2009).

O Inventário de Perspetiva Temporal (IPT) está organizado em quatro escalas: orientação para o futuro, orientação para o presente, orientação para o passado e visão ansiosa do futuro. A versão do Inventário de Perspetiva Temporal, partiu de uma adaptação portuguesa da *Long-Term Personal Direction Scale* (LTPD) (Wessman, 1973; Marko & Savickas, 1998, citado por Janeiro 2012). Alguns itens desta escala serviram como base para a construção de um novo conjunto de itens visando a avaliação das diversas dimensões da temporalidade futura propostas pela teoria (densidade, clareza, amplitude temporal, continuidade e otimismo). Elaborou-se ainda um outro conjunto de itens para a avaliação das outras duas zonas de orientação temporal: a orientação temporal de presente e orientação temporal de passado. Para a avaliação e validação do conteúdo dos novos itens foi solicitado o parecer a especialistas na área.

Participaram no estudo de validação deste questionário 620 estudantes, 320 do 9º ano e 300 do 12º ano. A análise das características psicométricas do inventário mostrou índices de consistência interna adequados para três das quatro escalas propostas (futuro, presente e visão negativa do futuro) e índices menos satisfatórios para uma escala (orientação para o passado). A análise em componentes principais identificou quatro fatores relacionados com as quatro escalas do inventário, confirmando a estrutura conceptual na base da sua construção (Janeiro, 2012).

Os resultados das diversas versões experimentais permitiram a organização da versão final do IPT em quatro subescalas com um total de 32 itens para a população portuguesa (Janeiro, 2006). Assim, a versão final desta escala, que foi utilizada no presente estudo, ficou organizada em quatro subescalas: Orientação para o futuro (16 itens), Orientação para o presente (8 itens), Orientação para o passado (4 itens) e visão ansiosa do futuro (4 itens).

Escala de Satisfação com a Vida

A *Escala de Satisfação com a Vida* (*Satisfaction with life scale – SWLS*), desenvolvida e validada por Diener e colaboradores (1985); versão traduzida por Baptista (2011), com o objetivo de avaliar o juízo subjetivo que cada sujeito faz sobre a sua qualidade de vida, se avaliam a sua vida de forma positiva ou negativa, tendo em conta os critérios estabelecidos por si e não pelo investigador (Pavot & Diener, 1993). A SWLS é um instrumento breve, de fácil compreensão, aplicação e cotação, e é suscetível de ser usado em diferentes níveis etários e diversos níveis culturais. Inicialmente, a escala era composta por 48 itens, sendo posteriormente reduzida para 5 itens, mantendo boas propriedades psicométricas, principalmente em relação à consistência interna e a fiabilidade temporal.

A Escala de Satisfação com a Vida é constituída por 5 itens formulados no sentido positivo com uma escala de resposta tipo *Likert* de 7 pontos, que corresponde de 1- “Discordo Totalmente” a 7- “Concordo Totalmente”, pelo que a pontuação do sujeito pode variar entre 5 a 35 pontos, sendo que a pontuação 20 representa a pontuação média, esta escala apresenta alfa de *cronbach* de 0.77 e da análise fatorial resultando um único fator que explica 53.1% da variância, sugerindo boas qualidades psicométricas.

Questionário de Equilíbrio de Tarefas

Este questionário foi construído especificamente para este estudo, de modo a obter dados considerados relevantes sobre a escola e as outras atividades extracurriculares em que os alunos participam. Seria expectável que na amostra houvesse participantes que praticassem desporto e outros participantes que ou não praticam nenhum desporto, ou ocupam-se com outras atividades extracurriculares. Através desta escala foi possível analisar mais pormenorizadamente algumas rotinas, hábitos e informações pertinentes para o estudo.

Para a elaboração desta, organizámos um conjunto de itens de forma a obter informações sobre diferentes domínios, tais como a motivação para a escola, a organização dos estudos e das diferentes atividades do quotidiano. Estes itens iniciais foram sujeitos a uma análise de cinco juízes da área de psicologia da educação de forma

a aferir a sua validade de conteúdo. Na versão final, a escala inclui 10 itens e ficou dividida em quatro dimensões.

Divisão de itens escala Equilíbrio de Tarefas			
Motivação para a escola	Equilíbrio de várias tarefas	Organização dos estudos	Plano para o Futuro
1.Sinto-me motivado/a quando tenho que fazer tarefas escolares	2.Tenho uma vida social ativa;	3.Organizo os meus estudos ao longo da semana	8. Pretendo continuar a estudar e entrar para a faculdade
4. A escola é muito importante para o meu futuro profissional;	5.Tenho muitos hobbies...	6. Organizo bem o meu tempo de estudo).	10. Os estudos podem influenciar a minha futura carreira
7.Dou mais importância às atividades extracurriculares do que à escola.	9. Sinto-me cansado/a por ter muitas atividades.		

Figura 3. Grelha de divisão de itens da escala de equilíbrio de tarefas

Para responder a estes itens, os participantes indicam o grau de concordância com a frase tendo como referência uma escala de *Likert* de 1 a 5, que vai desde “Discordo Totalmente” a “Concordo Totalmente”.

Procedimento e Recolha de Dados

Os dados foram recolhidos em clubes desportivos e turmas de escola secundária de Lisboa, fora do contexto de sala de aula, em atividades extracurriculares. Para o processo de recolha de dados, foi formulado um pedido de colaboração, com respetiva carta de apresentação do estudo e um pedido de autorização e consentimento para aplicação dos questionários. Os diretores e dirigentes desportivos foram previamente informados sobre a recolha de dados, com todas as informações relevantes para este estudo, inclusive os instrumentos aplicados. Os encarregados de educação receberam um

formulário com o consentimento informado enviado pelos responsáveis de cada entidade. Os coordenadores das equipas foram contactados, de forma a puderem transmitir a informação da recolha de dados da forma mais adequada aos treinadores dos respetivos escalões etários. A aplicação dos questionários em formato papel/físico, foi realizada em grupo, em contexto de sala ampla ou no pavilhão gimnodesportivo, onde foi explicado o objetivo do estudo e importância da participação de cada um. Foi explicado de forma simples e objetiva o carácter científico do estudo, o anonimato dos dados fornecidos nos questionários e o carácter confidencial do estudo, podendo cada um tirar dúvidas a qualquer momento ou até mesmo desistir do preenchimento se assim o desejassem. A aplicação dos questionários foi realizada em apenas um momento, com a duração aproximada de 30 minutos. A sequência dos instrumentos foi a seguinte: Questionário de Equilíbrio de Tarefas, Inventário de Perspetiva Temporal e por fim o Questionário de Satisfação com a Vida. Ao longo deste processo de recolha de dados não houve nenhum incentivo fornecido às entidades ou aos participantes.

Foram reforçadas as instruções aos participantes antes do preenchimento dos instrumentos, realçando a importância de responderem com sinceridade, e referindo-lhes que não existiam respostas certas ou erradas. Após o preenchimento, foi feito um agradecimento à colaboração de todos neste estudo.

Procedimento utilizado para Análise de Dados

Na primeira fase deste estudo, procedemos à análise dos itens do Questionário de Equilíbrio de Tarefas. Foi necessária uma avaliação inter-juízes, por cinco profissionais da área, que deram a sua perspetiva sobre os itens e as dimensões do questionário.

Todas as análises quantitativas foram feitas através do programa *IBM SPSS Statistics* versão 26.

Capítulo III – Resultados

Estatísticas Descritivas

Numa primeira etapa da investigação foram analisadas as estatísticas descritivas obtidas para cada um dos instrumentos utilizados.

A Tabela 1 apresenta os resultados obtidos nos grupos de itens do Questionário de Equilíbrio de Tarefas, que foi desenvolvido para obter informações sobre os participantes relativamente às suas rotinas académicas, desportivas e sociais.

Tabela 1. Análise Descritiva dos resultados relativos à escala de Equilíbrio de Tarefas

Escala de Equilíbrio de Tarefas	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Simetria	Curtose	Ks (p)
Equilíbrio de Tarefas (n=110)	10.56 (3.52)	11.00	1.96	5.00	15.00	-1.11	-0.19	0.12 (0.001)
Organização de Estudos (n=113)	6.31 (3.15)	6.00	2.15	2.00	10.00	-0.78	-1.41	0.12 (0.002)
Motivação para a Escola (n=112)	9.85 (3.28)	10.00	1.71	3.00	15.00	-1.82	4.42	0.16 (0.000)
Planos futuros (n=112)	6.91 (3.45)	7.00	1.50	2.00	10.00	-2.31	2.90	0.16 (0.000)

Verificamos na tabela 1, relativamente às variáveis do questionário de equilíbrio de tarefas, que dentro das quatro subescalas definidas, podemos observar que a resposta média situa-se no nível 3 da escala de *Likert* (1 a 5), sendo que os estudantes percecionam ter um equilíbrio de tarefas adequado (M=10.56, Md=11.00, DP=1.96), uma adequada organização dos estudos (M=6.31, Md=6.00, DP=2.15), motivação escolar (M=9.85, Md=10.00, DP=1.71) e também uma adequada capacidade de planificar para o futuro (M=6.91, MD=7.00, DP=1.50) (Tabela 1).

Tabela 2. Análise Descritiva dos resultados relativos no Inventário de Perspetiva Temporal

Escalas de Perspetivas para o Futuro	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Simetria	Curtose	Ks (p)
Futuro (n=107)	71.88	73.00	13.22	26.00	94.00	-3.18	1.85	0.09 (0.047)
	18.68	19.00	4.61	5.00	27.00	-2.15	0.20	0.10 (0.015)
Presente (n=113)	32.59	33.00	8.47	11.00	54.00	-0.74	-0.69	0.05 (0.200)
Visão Negativa (n=111)	11.68	11.00	4.55	4.00	26.00	2.14	0.79	0.07 (0.200)

Estatística Descritiva da Escala de Satisfação com a Vida

No que respeita à satisfação com a vida tabela 3, verifica-se que a Média se situa em 24.39 e o DP=5.83.

Tabela 3. Análise Descritiva dos resultados relativos à escala de satisfação com a vida

Satisfação com a vida	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	Simetria	Curtose	Ks (p)
(n=112)	24.39	25.00	5.83	10.00	35.00	-1.18	-1.53	0.11 (0.001)

Tabela 4. Resultados relativos à média das notas

Média de Notas	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
(Ensino Básico e Ensino Secundário)	3.58	3.50	0.73	2.00	5.00

No que respeita às notas, conforme a tabela 4, que apresenta o resultado médio das notas obtidas em todos os anos, verificamos que as mesmas são elevadas, considerando uma escala de 1 a 5 pontos.

Relação entre Variáveis

De modo a analisar a relação entre as variáveis em estudo calcularam-se as correlações entre as subescalas dos vários instrumentos (Tabela 5).

Tabela 5. Correlação entre subescalas.

Subescalas	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 - Equilíbrio_Tarefas	1.00								
2 - Organização_Estudos	.05	1.00							
3 – Motivação Escolar	.27	.28	1.00						
4 - Planos_Futuro	.29	-.12	.46*	1.00					
5 – PT Futuro	.19	.22	.32	.13	1.00				
6 – PT Passado	.06	.06	.18	.20	.31	1.00			
7 – PT Presente	.12	.02	.04	.06	-.33	.08	1.00		
8 – PT VisãoNegativa	-.10	-.25	-.03	.10	-.39	-.05	.41*	1.00	
9 – Satisfação vida	.23	.31	.30	.19	.56*	.16	-.18	-.41*	1.00

Nota: *Correlações significativas a $p < 0.01$

A Tabela 5 apresenta as correlações obtidas entre as subescalas das variáveis em estudo. Verifica-se que algumas das variáveis apresentam uma correlação positiva entre si mas pouco significativa. Entre as categorias do Questionário de Equilíbrio Tarefas destacam-se as correlações significativas entre Equilíbrio de tarefas e Motivação Escolar ($r=.27$; $p<0.01$), e entre Organização de estudos e Motivação Escolar ($r=.28$; $p<0.01$). Verifica-se ainda uma correlação significativa entre os Planos para o Futuro com a Motivação Escolar ($r=.46$, $p<0.01$).

Entre as subescalas do Inventário de perspetiva temporal, as correlações mais elevadas verificaram-se entre a visão negativa do futuro e a perspetiva temporal presente (correlação negativa) ($r=-.0.39$; $p<0.01$), e correlações negativas e significativas entre a perspetiva temporal de futuro e a orientação para o presente ($r=-.33$, $p<0.01$), assim como entre a perspetiva temporal de futuro e a visão negativa do futuro ($r=-.39$, $p < 0.01$).

Entre as subescalas dos diferentes questionários destacam-se as correlações significativas obtidas entre a satisfação com a vida e a perspetiva temporal de futuro ($r=*.56$), a correlação negativa e significativa entre a satisfação com a vida e a visão negativa do futuro ($r=.41$, $p<0.01$). Destacam-se igualmente as correlações positivas e

significativas entre os planos para o futuro e a motivação escolar ($r=.46$, $p<0.01$). A satisfação com a vida e o equilíbrio de tarefas ($r=.26$, $p<0.01$), a satisfação com a vida e motivação escolar ($r=.28$, $p<0.01$) e ainda entre satisfação com a vida e Organização dos Estudos ($r=.31$, $p<0.01$).

A correlação mais significativa verifica-se entre a satisfação com a vida e a perspectiva temporal futuro ($r=.56$, $p<0.01$).

Comparação entre Grupos

a) Comparação entre Rapazes e Raparigas

De modo a observar a existência de diferenças significativas entre géneros nas diversas variáveis foi utilizado o teste-*t* para amostras independentes. A tabela 6 representa as diferenças entre a variável satisfação com a vida e os vários domínios da variável perspectiva temporal e a Tabela 7 apresenta os resultados para as questões do Questionário de Equilíbrio de Tarefas.

Tabela 6. Comparação dos resultados médios das variáveis satisfações com a vida e IPT segundo o sexo.

Dimensões	Sexo	N	Média	D.P	Teste-t	Sig
Satisfação com a Vida	Masculino	47	25.55	5.32	1.806	0.074
	Feminino	65	32.55	6.09		
Futuro	Masculino	45	72.38	13.95	.325	0.746
	Feminino	62	71.53	12.77		
Passado	Masculino	46	18.41	4.15	-.516	0.607
	Feminino	64	18.88	4.95		
Presente	Masculino	47	33.09	9.10	.519	0.605
	Feminino	66	32.24	8.06		
Visão Negativa	Masculino	46	11.35	4.70	-.654	0.505
	Feminino	65	11.92	4.47		

*Valores significativos a $p < 0.05$

A partir da análise da tabela 6, verifica-se que não existem diferenças significativas entre rapazes e raparigas, seja em relação à satisfação com a vida como nas dimensões de perspectiva temporal.

Tabela 7. Comparação dos resultados médios do Questionário de Equilíbrio de Tarefas segundo o sexo.

Dimensões	Sexo	N	Média	D.P	Teste-t	Sig
Equilíbrio de Tarefas	Masculino	46	10.52	1.86	-.189	.851
	Feminino	64	10.59	2.05		
Organização dos Estudos	Masculino	47	5.58	2.25	-1.42	.158
	Feminino	66	6.56	2.07		
Motivação para a Escola	Masculino	47	10.09	1.79	1.19	.234
	Feminino	65	9.69	1.66		
Plano para o Futuro	Masculino	47	6.61	1.60	-0.28	.977
	Feminino	65	6.92	1.44		

*Valores significativos a $p < 0.05$

Após análise dos valores da tabela 7, verificamos que não foram encontrados valores significativos entre rapazes e raparigas nas médias das dimensões do equilíbrio de tarefas. Quanto à Organização dos estudos as raparigas obtiveram uma média ligeiramente superior ($M=6.56$; $DP=2.07$) ao dos rapazes ($M=5.58$; $DP=2.27$), no entanto esta diferença não foi considerada significativa. Na relação aos grupos de itens de Motivação escolar foram os rapazes que registaram uma média ligeiramente superior (10.09), no entanto estas diferenças também não foram consideradas estatisticamente significativas.

b) Comparação entre Grupos de praticantes e não praticantes de desporto

A Tabela 8 apresenta os resultados obtidos no Questionário de Equilíbrio de Tarefas por grupos de participantes praticantes de desporto e não praticante.

Tabela 8. Comparação dos resultados médios do Questionário de Equilíbrio de Tarefas segundo a Prática Desportiva

Dimensões	Prática Desportiva	N	Média	D.P	Teste-t	Sig
Equilíbrio de Tarefas	Sim	42	10.62	1.70	.172	.864
	Não	67	10.55	2.13		
Organização dos Estudos	Sim	43	6.91	1.97	2.241	.027*
	Não	69	5.99	2.20		
Motivação para a Escola	Sim	43	10.35	1.23	2.366	.020*
	Não	68	9.57	1.91		
Plano para o Futuro	Sim	43	7.09	1.48	.832	.408
	Não	68	6.85	1.49		

*Valores significativos a $p < 0.05$

A tabela 8 mostra as médias obtidas nos vários questionários por estudantes praticantes e não praticantes de desporto.

Na tabela 8 verificamos que existem diferenças significativas nas médias dos valores da dimensão Organização dos Estudos (M Praticantes de Desporto = 6.91 e M Não Praticantes = 5.91) e Motivação para a Escola (M Praticantes de Desporto = 10.35 e M Não Praticantes = 9.57). Nas demais dimensões não se verificam diferenças significativas entre os estudantes que praticam desporto em comparação com os estudantes que não praticam nenhuma atividade desportiva.

Tabela 9. Comparação dos resultados médios do Inventário de Perspetiva Temporal e Satisfação com a Vida segundo a Prática Desportiva.

Dimensões	Prática Desportiva	N	Média	D.P	Teste-t	Sig
Satisfação com a Vida	Sim	42	26.19	4.76	2.486	.014*
	Não	69	23.43	6.15		
PT_Futuro	Sim	41	71.32	12.80	-.439	.662
	Não	65	72.48	13.53		
PT_Passado	Sim	42	18.93	3.95	.364	.717
	Não	67	18.60	5.01		
PT_Presente	Sim	43	35.23	7.73	2.67	.009*
	Não	69	30.93	8.62		
PT_Visão Negativa	Sim	41	11.83	4.47	.243	.808
	Não	69	11.61	4.67		

*Valores significativos a $p < 0.05$

Segundo os resultados da tabela 9, verifica-se que existem diferenças significativas quanto à satisfação com a vida dos estudantes que praticam desporto em relação aos estudantes que não praticam desporto ($M = 26.19$, dos estudantes que não praticam desporto e $M = 23.43$). Também se verifica que existem diferenças significativas em relação à dimensão perspetiva temporal presente. O que nos indica que os estudantes que praticam desporto são mais orientados para o presente (M Perspetiva temporal dos estudantes praticantes de desporto = 35.23 do que M dos estudantes não praticantes de desporto = 30.93).

c) Comparação entre Grupos atendendo à variável horas de sono

A Tabela 10 apresenta os resultados obtidos nos diversos questionários por grupos de participantes atendendo às horas de sono. Para a realização desta análise agruparam-se as respostas dos participantes em quatro classes, sendo que na classe 1 incluíram-se os participantes que referiram dormir entre cinco a seis horas por noite, no grupo 2, os participantes que indicaram dormir entre seis horas e trinta minutos a sete horas e trinta, no grupo 3, acima de sete horas e trinta até oito horas e trinta, e o grupo 4 os que dormem em média mais de nove horas por noite.

Tabela 10 Comparação entre as escalas de Satisfação com a Vida e IPT com a variável horas de sono, através da ANOVA.

Dimensões	Sono	N	Média	Desvio Padrão	F (anova)	Sig.
Satisfação com a Vida	1	3	17.66	2.08	8.825	.000
	2	41	21.93	5.11		
	3	35	25.65	5.50		
	4	10	29.70	4.87		
PT_Futuro	1	2	55.00	16.97	4.770	.004
	2	40	68.12	12.88		
	3	34	75.23	10.71		
	4	10	79.00	10.75		
PT_Passado	1	3	13.00	6.00	3.010	.035
	2	40	18.67	5.00		
	3	35	19.63	4.26		
	4	10	16.00	4.47		
PT_Presente	1	3	39.66	12.66	1.584	.199
	2	42	32.21	8.79		
	3	35	32.28	7.79		
	4	10	27.80	10.06		
Visão Negativa	1	3	16.66	2.88	2.962	.037
	2	43	12.40	4.86		
	3	34	11.17	4.15		
	4	10	9.00	3.91		

Verifica-se na tabela 10, que existem diferenças significativas relativamente às horas de sono nas dimensões de satisfação com a vida, perspectiva temporal futuro e perspectiva temporal passado.

Os alunos que apresentam média de horas de sono superior ($M = 29.70$), têm uma maior satisfação com a vida do que aqueles que apresentam média diária de horas de sono inferior ($M = 17.67$). As orientações para o futuro também apresentam diferenças significativas segundo a média de horas se sono, verificando que os alunos com uma média diária de sono superior ($M = 79.00$) apresentam uma maior orientação para o futuro do que os alunos com uma média diária de sono inferior ($M = 55.00$).

Capítulo IV – Discussão

O objetivo principal deste estudo foi analisar se existem diferenças significativas na forma como os estudantes praticantes e não praticantes de desporto percebem o tempo. Além desta variável consideramos importante analisar outras variáveis que julgamos pertinentes para esta investigação, como a satisfação com a vida e a forma como cada estudante organiza o seu tempo e as atividades no dia-a-dia. Foram selecionados dois instrumentos de avaliação, o questionário de Perspetiva Temporal e a Escala de Satisfação com a Vida.

A análise dos resultados obtidos permitiu-nos tirar diversas conclusões em relação à amostra estudada e estabelecer relações entre as variáveis estudadas. Participaram no estudo 113 estudantes, que frequentam entre o 9º ano e 12º ano, de escolas e clubes desportivos de Lisboa, com média de idades de 16.48 anos; 41.6% do sexo masculino e 58.4 % do sexo feminino. Quanto aos anos de escolaridade, participaram 10.6% de alunos do 9ºano, 30.1% do 10º ano, 23.9% do 11º ano e 35.4% do 12ºano de escolaridade. Encontra-se nesta amostra uma percentagem de 38.4% de estudantes que praticam pelo menos uma modalidade desportiva e 61.6 % de alunos que não praticam nenhuma modalidade desportiva.

Pelos resultados obtidos foi confirmado responder a algumas das questões e hipóteses inicialmente propostas, com exceção do resultado que confirma que nesta amostra os praticantes de desportos são mais orientados para o presente. No que diz respeito ao Equilíbrio de Tarefas, a amostra situa-se no nível médio na escala de resposta um equilíbrio de tarefas adequado e uma motivação e plano para futuro adequados.

Quanto às questões e hipóteses de investigação levantadas, verifica-se que os estudantes praticantes de desporto estão mais orientados para a organização dos estudos e mais motivados para a escola. Os alunos que apresentam média de horas de sono superior têm maior satisfação com a vida do que aqueles que apresentam média diária de horas de sono inferior. As orientações para o futuro também apresentam diferenças significativas segundo a média de horas de sono, verificando que os alunos com uma média diária de sono superior apresentam uma maior orientação para o futuro do que os alunos com uma média diária de sono inferior. Conclui-se que os estudantes praticantes de desporto apresentam maior satisfação com a vida. Segundo Boscolet et al (2007), a

saúde física e mental encontra-se associada a uma boa qualidade de sono. Estas qualidades fazem com que pessoas saudáveis desfrutem de ganhos nos aspetos biológicos, psicológicos, emocionais, intelectuais e sociais, havendo assim melhor satisfação nas atividades quotidianas, seja no aspeto laboral como nas atividades de lazer, contribuindo assim para uma melhor qualidade de vida, e podemos assim dizer, para uma maior satisfação com a vida. Apesar de não ter sido uma das hipóteses de estudo, verifica-se uma correlação significativa entre a média de horas de sono e a perceção de satisfação com a vida.

Diferente do resultado de alguns estudos, concluímos que os estudantes que praticam desporto apresentam níveis mais elevados de orientação para o presente. Este resultado pode estar relacionado com o facto de os atletas serem mais orientados para objetivos a curto prazo, de forma a alcançar objetivos futuros. Porém, estes resultados corroboram com resultados de outros autores. Diversos autores (e.g., Reinders, 2006; Konowalczyka et al.) demonstraram relações entre atividade desportiva e a perspetiva temporal (2006) sugeriram que a orientação para o presente favorece especialmente as atividades desportivas porque são orientados para atividades de lazer que ocorrem no período de tempo presente. Em contraste, outros estudiosos sugeriram que indivíduos orientados para o futuro podem ser mais atraídos para atividades desportivas devido ao seu investimento em um estilo de vida saudável (Mouratidis & Lens, 2015; Zimbardo & Boyd, 2008). Luszczynska, e colaboradores (2004) indicaram que a orientação futura foi um indicador significativo de comportamentos de promoção da saúde, incluindo atividade física. Neuber (2007) examinou atividades desportivas informais sem qualquer supervisão (por exemplo, corrida), atividades desportivas na escola, e atividades desportivas em clubes assistidos por um treinador. Os resultados mostraram que as atividades desportivas informais foram associadas positivamente com orientação presente e futura, as atividades desportivas na escola não estavam relacionadas a nenhum período de tempo, e as atividades desportivas nos clubes estavam mais relacionados a um futuro do que a uma orientação presente.

Na correlação entre as dimensões da variável perspetiva temporal e satisfação com a vida verificamos que as correlações mais significativas são entre os planos par ao futuro com a motivação para a escola, o que nos indica que quanto mais planos o estudante tiver para o seu futuro, maior será a motivação para a escola. Verifica-se também que quanto

maior for a satisfação com a vida maior probabilidade o estudante tem de fazer planos para o seu futuro. No que toca à perspectiva temporal visão negativa, verifica-se uma

correlação forte e significativa entre a perspectiva temporal visão negativa e a perspectiva temporal presente. Segundo este resultado poderíamos concluir que os estudantes mais voltados para vivências do passado, vivem maioritariamente o momento presente e adotam objetivos mais imediatos. Este resultado contradiz alguns estudos, que afirmam que indivíduos voltados para o presente demonstram pouco interesse pelas preocupações e ansiedades do passado e simultaneamente, são pouco capazes de planear um percurso de vida realista no momento presente (Zimbardo & Boyd, 1999). A sua pouca capacidade para antecipar o futuro faz com que se preocupem menos com o valor do reconhecimento e da recompensa a longo prazo (Laghi et al., 2013).

De forma conclusiva, verificamos que os resultados obtidos nesta investigação corroboram com algumas investigações realizadas à volta desta temática. Porém, é notável a variância de resultados entre vários autores, principalmente no tocante à orientação temporal dos desportistas ser mais direcionado para o presente ou futuro. Esta investigação apresenta algumas limitações, como a representatividade da amostra que é restrito apenas a um concelho, à percentagem da amostra e pela heterogeneidade quanto à experiência dos atletas que participaram neste estudo. Para um resultado mais esclarecedor, propõe-se que os estudos, principalmente, entre a perspectiva temporal e a prática desportiva seja realizado com uma amostra mais significativa e onde todos os atletas apresentem um nível de experiência de prática desportiva considerada mais significativa. O mais indicado seria com atletas de seleções ou semiprofissionais.

A pertinência do estudo à volta destas temáticas, apresenta um acréscimo de conhecimento científico nas áreas de educação e desporto, de forma a aproximar a trabalho a desenvolver em conjunto nas duas áreas.

Referências Bibliográficas

- Adams, G. R., & Marshall, S. (1996). A developmental social psychology of identity: Understanding the person in context. *Journal of Adolescence*, 19, 1–14
- Albuquerque, I. & Lima, M. (2007). Personalidade e Bem-Estar Subjetivo: Uma abordagem com os Processos Pessoais. *Psicologia*. O portal dos Psicólogos.
<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0373.pdf>
- Berger, B. G., Pargman, D., & Weinberg, R. S. (2002). *Foundations of exercises psychology*. Morgantown: Fitness Information Technology, Inc.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The student-teacher relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35, 61-79
- Brian, M. & Zimbardo, P. (2016). *The SAGE Encyclopedia of Theory in Psychology - Chapter Title: "Time Perspective Theory"*. Publishing Company: SAGE Publications, Inc. City: Thousand Oaks
- Boyd, J. N., & Zimbardo, P.G. (2005). Time perspective, health and risk taking. In A. Strathman & J. Joireman (Eds.), *Understanding behavior in the context of time. Theory, research and application*. NJ: Lawrence Erlbaum.
- Casas, F., Buxarrais, M. R., Figuer, C., González, M., Tey, A., Noguera, E., & Rodríguez, J. M. (2003). Los valores y su influencia en la satisfacción vital de los adolescentes entre los 12 y los 16 años: estudio de algunos correlatos. *Apuntes de Psicología*, 22(1), 3-23
- Carcelén, M e Martinez, P. (2008) *Perspectiva temporal futura en adolescentes institucionalizados*. Pontificia Universidad Católica del Perú
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J., Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49, 71-75.
- Diener, E.,& C.Diener (1996). Most people are happy. *Psychological Science* 7, 3, 181-4.
- Diener, E., Napa Scollon, C., & Lucas, R. E. (2004). The evolving concept of subjective well-being: the multifaceted nature of happiness. *Advances in Cell Aging and Gerontology*.
- De Knop, P., Wylleman, P., Van Hoecke, J., & Bollaert, L.(1999). Sports management- A European approach to the management of the combination of academics and elite-level

sport. In BS (Ed.), *Perspectives - The interdisciplinary series of Physical Education and Sport*

De Volder, M. L. & Lens, W. (1982). Academic achievement and future time perspective as cognitive – motivational concept. *Journal of personality and social psychology* 42 (3), 566 – 571.

Finn, J. D., & Voelkl, K. E. (1993). School characteristics related to student engagement. *Journal of Negro Education*, 62, 249-268

Grotevant, H. D. (1987). Towards a process model of identity formation. *Journal of Adolescent Research*, 2, 203-222.

Guthrie, L. C., Lessl, K., Ochi, O., and Ward, M. M. (2013). Time perspective and smoking, obesity, and exercise in a community sample. *Am. J. Health Behav.* 37, 171–180. doi: 10.5993/AJHB.37.2.4

Grobler, R. (2005). The time concept of Grad 11 Learners and that of their parents. *South African Journal of Education*, 25 (1), 16 – 24.

Horstmanshof, L. & Zimitat, C. (2007). Future time orientation predicts academic engagement among first-year university students. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 703-718.

Henson, J. M., Carey, M. P., Carey, K. B., and Maisto, S. A. (2006). Associations among health behaviors and time perspective in young adults: model testing with boot-strapping replication. *J. Behav. Med.* 29, 127–137. doi: 10.1007/s10865-005-9027-2

Horta, L. e Barata, T. (1995). “As actividades físicas e prevenção primária das doenças cardiovasculares.” *Revista Horizonte*, V. 12, Nº. 67; Maio/Junho

Johnson, James E.; Wessel, Roger D.; Pierce, David A. – *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 2013

Janeiro, I. N., & Veiga, F. (2014). Perspectiva Temporal e envolvimento dos alunos na escola. In F. Veiga, (Coord.) *Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas Internacionais da Psicologia e Educação/ Students' Engagement in School: International Perspectives of Psychology and Education*. (pp 386-399). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. ISBN: 978-989-98314-8-3

Janeiro, I. N. (2006). *A perspectiva temporal, as crenças atribucionais, a auto-estima e as atitudes de planeamento e de exploração da carreira: Estudo sobre os determinantes da carreira em estudantes dos 9 e 12º anos*. Dissertação de Doutoramento. Lisboa: FPCEUL.

Janeiro, I. N., Duarte, A. M., Araújo, A. M., & Gomes, A. I. (2017). Time perspective, approaches to learning, and academic achievement in secondary students. *Learning and Individual Differences*, 55, 61-68.

Janeiro, I. N. (2012). O Inventário de Perspectiva Temporal: Estudo de validação. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico e Avaliação Psicológica*, 34, 117-133

Klineberg, S. (1967). Changes in outlook on the future between childhood and adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7, 185-193.

Konowalczyka, S. Radeb, F. & Melo, Z. (2019) Time perspective, sports club membership, and physical self- concept among adolescents: A person-centered approach. *Journal of Adolescence*

Keough, K. A., Zimbardo, P. G. y Boyd, J. N. (1999). Whos´ smoking, drinking and using drugs? Time perspective as a predictor of substance use. *Basic and applied social psychology*, 21 (2), 149 – 164.

Lichtwarck-Aschoff, A., Van Geert, P., Bosma, H., & Kunnen, S. (2008). Time and identity: a framework for research and theory formation. *Developmental Review* 28, 370-400.

Lens, W., & Tsuzuki, M. (2007). The role of motivation and future time perspective in educational and career development. *Psychologica*, 46, 29–42.

Lennings, C. J., Burns, A. M. & Conney, G. (1998). Profiles of time perspective and personality: Developmental considerations. *The journal of psychology*, 132 (6), 629.

MacNamara, A., Button, A. and Collins, D. (2010a) ‘The role of psychological characteristics in facilitating the pathway to elite performance part 1: Identifying mental skills and behaviours’, *The Sport Psychologist*. 24 (1): 52–73.

Mello, Z.R., & Worrel, F.C. (2006). The relationship of time perspective to age, gender, and academic achievement among academically talented adolescents. *Journal for Education of the Gifted*, 29(3), 271-289.

Perry, R. P. (2003). Perceived (academic) control and causal thinking in achievement settings: Markers and mediators. *Canadian Psychologist, 44*, 312-331.

Perry, R. P., Chipperfield, J. G., Hladkyj, S., Pekrun, R., & Hamm, J. M. (2014). Attributionbased treatment interventions in some achievement settings. In S. Karabenick & T. Urdan (Eds.), *Advances in Motivation and Achievement* (Vol. 18). Bingley, UK: Emerald.

Perry, R. P., Hall, N. C., & Ruthig, J. C. (2005). Perceived (academic) control and scholastic attainment in higher education. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 20). The Netherlands: Springer

Pollet, E., & Schnell, T. (2016). Brilliant: but what for? Meaning and subjective wellbeing in the lives of intellectually gifted and academically high-achieving adults. *Journal of happiness studies*, 1-26. doi: 10.1007/s10902-016-9783-4

Ringle, P. M. & Savickas, M. L. (1983). Administrative leadership, planning and time perspective. *Journal of Higher education, 54*, 649-662.

Ryff, C.D., & Keyes, C.L. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*(4), 719-727.

Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychological Association, 55*(1), 68-78. doi: 10.1037//0003-066X.55.1.68

Super, D (1963) Self concepts in vocational development in E. Super, R Starishevsky e N.Mattin (orgs.), *Career Development: Self – concept teory 1-14*, New york.

Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology, 85*, 571-581.

Simons, J., Dewitte, S., & Lens, W. (2000). Wanting to have versus wanting to be: The effect of perceived instrumentality on goal orientation. *British Journal of Psychology, 91*, 335-351

Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2004). Beyond money: toward an economy of well-being. *Psychological Science in the Public Interest, 5* (1), 1-31.

- Osipow, S. H. (1999). Assessing career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 55, 147-15
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164-172. doi: 10.1037/1040-3590.5.2.164
- Mota, J. (2001). A escola, a promoção da saúde e da condição física. Que relações. *Revista Horizonte*, 12 (98), 33-36.
- Metcalf, B. R. & Zimbardo, P. (2016) . The Time Perspective Theory In *The Sage Encyclopedia of Theory in Psychology*. Sage Publications, Inc.
- Janeiro, I. (2012) O Inventário de Perspectiva Temporal: Estudo de validação *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 2, 34, 117-132.
- Nobre, A., & Janeiro, I. (2009). Relação entre a Perspectiva Temporal e a Adaptação à Escola em alunos do 9ºano. *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (pp.3033-3043). Universidade do Minho, Portugal.
- Nurmi, J-E. (1991). How do *adolescents* see their future? A Review of the development of future orientation and planning. *Developmental Review*, 11, 1-59.
- Nurmi, J-E. (2005). Thinking about and acting upon the future: development of future orientation across the life span. In A. Strathman & J. Jaireman (Eds.), *Understanding behavior in the context of time: theory, research, and application*. London: Psychology Press
- Vondracek, F. W. (1994). Vocational identity development on adolescence. In R. K. Sibereinsen e E. Todt (Eds.), *Adolescence in Context: the Interplay of Family, School, Peers and Work in Adjustment* (pp. 284-333). New York: Springer.
- Veiga, F. H. (2012). Autoconceito e disrupção escolar dos jovens: *Investigação diferencial (3ª ed., revista e ampliada)*. Lisboa: Editora Fim de Século
- Zimbardo, P. G. & Boyd, J. N. (1999). Putting time into perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 1271-1288.

Anexo A – Estatística Descritiva

		Statistics			
		Idade	sexo	AnoEscolaridad e	PraticaDesportiv a
N	Valid	113	113	113	112
	Missing	0	0	0	1
Mean		16,48	1,58	2,84	1,62
Median		16,00	2,00	3,00	2,00
Mode		16	2	4	2
Std. Deviation		1,565	,495	1,031	,489
Variance		2,448	,245	1,064	,239
Kurtosis		-,229	-1,915	-1,192	-1,798
Std. Error of Kurtosis		,451	,451	,451	,453
Minimum		14	1	1	1
Maximum		20	2	4	2

Anexo B

Inventário de Perspectiva Temporal

Isabel N. Janeiro – FPCE-UL

Para responder a este questionário indique o seu grau de concordância com as frases que se seguem. Se considerar que a frase corresponde a uma descrição muito próxima de si próprio, assinale «7». Se a frase não corresponde nada à forma como se descreve, assinale «1». Se considera que se encontra algures entre estes dois casos, assinale 2, 3, 4, 5 ou 6. Quanto mais alto o número que assinalar mais forte será a concordância com a frase para se descrever a si próprio.

1. Caminho de forma ordenada para os objectivos que estabeleci há muito tempo.....	1	2	3	4	5	6	7
2. Não penso muito no futuro e aceito as coisas tais como são.....	1	2	3	4	5	6	7
3. Sei muito bem quem sou e para onde vou na vida.....	1	2	3	4	5	6	7
4. Gosto mais de viver o dia a dia do que fazer planos para o futuro.....	1	2	3	4	5	6	7
5. Penso que a vida não tem um padrão nem tem sentido.....	1	2	3	4	5	6	7
6. Gosto de estabelecer objectivos a médio e longo prazo	1	2	3	4	5	6	7
7. Para mim é importante manter as tradições de família	1	2	3	4	5	6	7
8. Penso que tudo está ligado e aquilo que faço hoje será importante para o meu futuro.....	1	2	3	4	5	6	7
9. Penso no futuro como sendo um buraco vazio e escuro	1	2	3	4	5	6	7
10. Tenho planos definidos para os próximos anos	1	2	3	4	5	6	7
11. Penso frequentemente nas coisas boas que me aconteceram no passado	1	2	3	4	5	6	7
12. Tenho poucas ideias sobre o que quero fazer no futuro	1	2	3	4	5	6	7
13. Prefiro pensar no presente porque o futuro é imprevisível	1	2	3	4	5	6	7
14. Quando faço planos para o futuro tenho a certeza de que os vou alcançar	1	2	3	4	5	6	7

Continua na página seguinte ...

Inventário de Perspectiva Temporal

(continuação)

15. Gosto de pensar no futuro e nas coisas que poderei vir a fazer.....	1	2	3	4	5	6	7
16. Caminho para o futuro um pouco à deriva, não por opção mas porque não consigo parar	1	2	3	4	5	6	7
17. Geralmente só decido na hora, não costumo planear com antecedência..	1	2	3	4	5	6	7
18. Gosto de recordar o meu passado e de como era a vida antes	1	2	3	4	5	6	7
19. Tenho projectos para o que quero fazer a longo prazo.....	1	2	3	4	5	6	7
20. Quando penso no futuro tenho medo de vir a fracassar	1	2	3	4	5	6	7
21. Quando se pensa muito no futuro não se aproveita bem o presente.....	1	2	3	4	5	6	7
22. Não gosto de me imaginar num futuro distante.....	1	2	3	4	5	6	7
23. Gostaria de voltar a ser criança porque tudo era mais fácil nessa altura...	1	2	3	4	5	6	7
24. Tenho apenas uma vaga ideia do que irei fazer no futuro.....	1	2	3	4	5	6	7
25. Não gosto de assumir responsabilidades a longo prazo.....	1	2	3	4	5	6	7
26. Tenho muitos projectos para o futuro.....	1	2	3	4	5	6	7
27. Sinto que o futuro é um grande vazio que me vai puxando.	1	2	3	4	5	6	7
28. Penso que a vida deve ser vivida um dia de cada vez.....	1	2	3	4	5	6	7
29. Imagino o futuro como uma época em que irei fazer muitas coisas.....	1	2	3	4	5	6	7
30. Mantenho o meu futuro em aberto e sem compromissos	1	2	3	4	5	6	7
31. Tenho o meu futuro bem definido.....	1	2	3	4	5	6	7
32. Sigo com entusiasmo para o futuro	1	2	3	4	5	6	7

Anexo C

Escala de Satisfação com a Vida

(Diener et al., 1985)

Neste questionário irá encontrar 5 informações com as quais poderá concordar ou discordar. Utilizando uma escala de Likert de 7 pontos, indique qual o seu grau de concordância com a afirmação. Procure ser o mais sincero/a possível.

1 – Discordo Totalmente; 2 – Discordo; 3 – Discordo ligeiramente; 4 – Não concordo nem discordo; 5 – Concordo ligeiramente; 6 – Concordo; 7 – Concordo Totalmente.

Item	Nº da escala						
1. Em muitos aspetos, a minha vida aproxima-se dos meus ideias.	1	2	3	4	5	6	7
2. As minhas condições de vida são excelentes.	1	2	3	4	5	6	7
3. Estou satisfeito com a minha vida.	1	2	3	4	5	6	7
4. Até agora, consegui obter aquilo que é importante na vida.	1	2	3	4	5	6	7
5. Se pudesse viver a minha vida de novo, não alteraria praticamente nada.	1	2	3	4	5	6	7

Anexo D

Questionário de Equilíbrio de Tarefas

Gernice Silva e Isabel Janeiro

Idade: _____ Sexo: ____ Ano de escolaridade que frequenta: _____

Pratica desporto federado: Sim Não

Se sim, Qual Modalidade a: _____ Escalão _____

Anos de Prática da modalidade mencionada: _____

Horas Prática semanal: _____

Pratica outras atividades extra-curriculares: Sim Não

Se indicou sim, mencione a/as atividade/s: _____

Média de horas de sono por noite: _____ Média de horas de estudo semanal: _____

Média atual das notas: _____

Reprovações: Sim Não Se sim, em que ano: _____

Responda às próximas questões, segundo o seu grau de concordância com as frases que se seguem. Se considerar que a frase corresponde a uma descrição muito próxima de si próprio, assinale «5». Se a frase não corresponde nada à forma como se descreve, assinale «1». Se considera que se encontra algures entre estes dois casos, assinale 2, 3 ou 4. Quanto mais alto o número que assinalar mais forte será a concordância com a frase para se descrever a si próprio. Seja o mais sincero possível, não existem respostas certas ou erradas.