

|   |    |
|---|----|
| <b>Índice</b>   |    |
| <b>Introdução Geral</b> .....   | 3  |
| <b>Parte I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto</b> .....             | 5  |
| <b>Introdução</b> .....   | 5  |
| <b>1. Caracterização dos contextos</b> .....                                      | 6  |
| <b>2. Análise das práticas concretizadas na PES II e III</b> .....                | 8  |
| <b>3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos</b> .. | 13 |
| <b>Parte II – Trabalho de Investigação</b> .....                                  | 16 |
| <b>Introdução</b> .....   | 16 |
| <b>1. Revisão da literatura</b> .....   | 17 |
| <b>1.1. Motivação e processo ensino – aprendizagem</b> .....                      | 17 |
| <b>1.1.1. Construto de motivação</b> .....  | 17 |
| <b>1.1.4. Teorias das necessidades e motivação</b> .....                          | 20 |
| <b>Teoria Hierárquica das Necessidades de Maslow</b> .....                        | 20 |
| <b>Teoria dos dois Fatores de Herzberg</b> .....                                  | 22 |
| <b>Teoria atribucional da motivação de Weiner</b> .....                           | 25 |
| <b>Teoria da motivação de Nuttin</b> .....  | 30 |
| <b>2.2. Sucesso e Insucesso Escolar</b> .....                                     | 33 |
| <b>2.2.3. Relação entre o (in) sucesso escolar e a família</b> .....              | 36 |
| <b>2.2.4. Relação entre o (in) sucesso e o rendimento escolar</b> .....           | 38 |
| <b>2.2.7. Relação entre Motivação e o Sucesso na aprendizagem no 1º CEB</b> ..... | 41 |
| <b>3. Investigação empírica</b> .....   | 43 |
| <b>3.1. Objetivos e procedimentos</b> .....                                       | 43 |
| <b>3.2. Tipo de Investigação</b> .....  | 44 |
| <b>3.3. Metodologia</b> .....   | 44 |
| <b>3.3.1. Amostra/participantes</b> .....   | 44 |
| <b>3.3.2. Instrumentos de recolha de dados</b> .....                              | 45 |
| <b>3.3.3. Técnicas de análise dos dados</b> .....                                 | 47 |
| <b>3.4. Apresentação, análise e discussão dos resultados</b> .....                | 48 |
| <b>Conclusões</b> .....   | 69 |
| <b>Referências Bibliográficas</b> .....   | 72 |

## **Anexos**

**Anexo 1** – Guião de entrevistas

**Anexo 2** – Pedido de autorização

**Anexo 3** – Entrevistas feitas aos professores

## **Introdução Geral**

O presente trabalho surge no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação de Viseu e tem como finalidade refletir acerca das Práticas de Ensino Supervisionadas em Educação Pré – Escolar e ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, como intuito de evidenciar as competências profissionais adquiridas ao longo da formação, observação, intervenção e colaboração em situações de prática de ensino supervisionada em dois níveis educativos diferentes. Para além disto, irá desenvolver-se uma investigação centrada na perspetiva dos professores, a fim de averiguar as suas conceções relativamente a dois conceitos muito utilizados em contexto escolar, sendo eles a motivação e o (in) sucesso escolar, bem como a relação existente entre eles.

O processo ensino – aprendizagem é influenciado por múltiplos fatores, que podem levar um aluno ao sucesso, ou em contrapartida ao fracasso. Deste modo, para que a aprendizagem corra da melhor maneira, é importante estudar e refletir acerca destes fatores, para que, nomeadamente os professores, possam ajudar os alunos ao longo das suas práticas letivas.

De acordo com Piaget a aprendizagem “é um processo normal, harmónico e progressivo, de exploração, descoberta e reorganização mental, na procura da equilíbrio da personalidade” (Tavares, 1992, p.102).

Nos dias presentes ouve-se muito falar do (in) sucesso escolar dos alunos e que este provém de vários fatores, tais como as dimensões académicas, o papel do professor, o papel do aluno, o ambiente de sala de aula e um conjunto de comportamentos, pensamentos e afetos. Assim sendo o problema em estudo é relevante para averiguar se o sucesso escolar dos alunos depende de certa forma da sua motivação e qual a relação entre estes dois conceitos, nomeadamente em alunos do 1º ciclo do ensino básico, de acordo com a perspetiva dos professores.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo n.º 46/86, um dos objetivos do Ensino Básico, explícito nos artigos 7.º e 8.º, consiste em criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.

Desta forma, e tendo por base os conceitos em questão, com a elaboração do presente trabalho de investigação propomo-nos atingir determinados objetivos, tais como: averiguar a conceção que os docentes têm dos conceitos de motivação e de sucesso escolar; perceber de que forma a motivação permite compreender alguns dos

comportamentos dos alunos na sala de aula; averiguar de que forma as metodologias utilizadas pelos professores influenciam o processo ensino – aprendizagem; identificar quais as estratégias que mais podem motivar os alunos; perceber se na maioria das vezes, a motivação parte dos alunos, ou dos professores; averiguar se a motivação dos alunos tem implicações na aprendizagem; compreender de que forma a motivação pode levar a aluno ao (in) sucesso escolar; identificar os fatores que levam ao sucesso escolar; perceber de que forma os alunos e os professores lidam com o (in) sucesso; e avaliar a relação entre a motivação e o sucesso escolar dos alunos do 1 CEB, do agrupamento onde irá ser efetuado o estudo.

O presente trabalho será organizado e dividido por duas partes distintas, em que a primeira diz respeito a uma reflexão crítica sobre as práticas em contexto, onde serão caracterizadas e analisadas as práticas de estágio concretizadas na PES II e III, bem como o contributo destas para a aquisição de competências e conhecimentos profissionais; a segunda parte diz respeito ao trabalho de investigação em si, isto é será efetuada uma revisão da literatura acerca dos conceitos de motivação e (in) sucesso escolar, bem como a metodologia que será utilizada para a realização do estudo, a apresentação e discussão dos dados e a respetiva conclusão e por fim a conclusão final de todo o trabalho.

No final constam as referências bibliográficas, os sites consultados e os anexos que serviram de apoio à concretização deste trabalho de investigação.

## **Parte I – Reflexão crítica sobre as práticas em contexto**

### **Introdução**

A primeira parte deste trabalho de investigação tem como intuito fazer um enquadramento das práticas de estágio concretizadas na PES II e III, bem como a elaboração de uma reflexão crítica, onde serão analisados e apreciados cada um dos estágios, a fim de averiguar o contributo que estes deram para a aquisição de competências e conhecimentos profissionais.

Tendo em conta as experiências de estágio tanto na educação pré – escolar como no 1º ciclo do ensino básico muitas foram as investigações realizadas para tentar perceber tanto as especificidades do 1º Ciclo e da Educação Pré-Escolar, como também as suas semelhanças e diferenças, de forma a suportar a prática desenvolvida.

Deste modo e através da observação, conhecimento e identificação das necessidades do grupo e da turma, ao longo dos dois estágios, tentei realizar uma intervenção educativa devidamente planificada, organizada, concretizada e avaliada, adotando uma postura crítica e reflexiva.

Assim sendo, tive em conta o facto de ter que utilizar instrumentos, métodos e técnicas, adequados ao contexto, bem como o facto de ter que atuar de forma intencional, desenvolvendo assim experiências pedagógicas, que possibilitassem aprendizagens significativas, ativas, diversificadas, integradas e socializadoras. Todas estas experiências e aprendizagens tinham como intuito garantir o sucesso de cada criança/aluno.

A educação pré-escolar é muito importante para a criança, visto que, é nela que desempenha um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem. Segundo as OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar (1997), é este contexto educativo, que irá estimular e favorecer a formação e desenvolvimento da criança, contribuir para a estabilidade e segurança afetiva, fomentar, a integração em grupos sociais e promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática. Para além disso, potencia experiências significativas, num ambiente estimulante, acolhedor e favorecedor das aprendizagens. Esta educação tem características gerais que a distinguem dos outros níveis de ensino com orientações curriculares, privilegiando a aprendizagem em relação ao ensino, seguida de projetos e rotinas a serem cumpridas ao longo do ano, contemplando uma aprendizagem ativa.

A Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1º ciclo (2004, p. 11), “o ensino básico consubstancia-se, de facto, no quadro de uma formação universal, porque abrangente de todos os indivíduos, alargada, por se ter estendido a nove anos de escolaridade, e homogénea, na medida em que não estabelece vias diferenciadas nem opções prematuras, suscetíveis de criar discriminações. Como tal, o ensino básico constitui-se como a etapa da escolaridade em que se concretiza, de forma mais ampla, o princípio democrático que informa todo o sistema educativo e contribui por sua vez, decisivamente, para aprofundar a democratização da sociedade, numa perspetiva de desenvolvimento e de progresso, quer promovendo a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores da solidariedade social, quer preparando-os para uma intervenção útil e responsável na comunidade.”

Levando em linha de conta os aspetos supracitados, é importante analisar e refletir acerca da minha evolução e prestação, como educadora e professora estagiária. Em ambos os papéis, foram notórias as minhas dificuldades, mas com o passar do tempo, estas foram-se dissipando. Mas não me posso esquecer que só consigo aperfeiçoar o meu trabalho com a prática, pois ainda existem algumas dificuldades em certas situações.

Esta primeira parte serve também de ponto de partida para o restante trabalho, pois refletindo acerca das práticas, não se pode deixar de esquecer o papel que a motivação tem no processo ensino – aprendizagem em ambos os ciclos, mas mais especificamente neste caso, no 1º ciclo do ensino básico. Pois de um modo geral um aluno motivado está mais predisposto para aprendizagem, e conseqüentemente obterá mais sucesso escolar.

Desta forma estes conceitos de motivação e sucesso escolar serão a base de trabalho para todo o estudo em questão.

## **1. Caracterização dos contextos**

O estágio na PES II decorreu num jardim-de-infância do concelho pertencente a um agrupamento de escolas da rede pública. Teve como orientadora cooperante uma educadora, e como tutores dois professores, um da área de Português e outro na área das Ciências da Educação.

O grupo em questão pertencia à sala azul e tinha um total de 25 alunos, sendo que onze crianças tinham 3 anos, cinco crianças tinham 4 anos e nove crianças tinham 5

anos. Treze das crianças eram do sexo masculino, enquanto doze eram do sexo feminino. O grupo era heterogêneo, e tinha diferentes níveis de desenvolvimento. Existiam algumas crianças com 3 anos, já bastante desenvolvidas para a idade mas outras ainda apresentavam grandes dificuldades nomeadamente ao nível da linguagem. Entre os alunos de 4 anos, existia um com grandes problemas de concentração, e também ao nível da linguagem. No grupo dos alunos de 5 anos, existiam alguns já bem desenvolvidos, enquanto outros nem tanto. A grande maioria das crianças mostrava problemas de concentração pois tínhamos que estar constantemente a chamar a atenção. Um outro fator importante era o espírito de interajuda que existia entre as crianças, pois os mais velhos estavam sempre a proteger e a ajudar os mais novos em tudo o que fosse preciso, eram todos muito curiosos, dinâmicos e estavam constantemente à espera de situações novas que os surpreendessem.

O ambiente educativo era muito propício ao desenvolvimento das aprendizagens, pois tinha sempre em conta a interação entre os diferentes intervenientes, bem como a gestão dos recursos humanos, materiais, e onde estava bem patente a rotina diária.

No que concerne ao estágio na PES III, este decorreu numa escola do concelho, pertencente ao Agrupamento de escolas da rede pública. Esta escola abrangia para além do 1º ciclo do Ensino Básico a Educação Pré – Escolar. Teve como orientadora cooperante uma professora e como supervisores um professor da área da Ciências da Educação e outro da área das Ciências Sociais.

A turma em questão era uma turma do 3º ano de escolaridade, constituída por 21 alunos. Existiam 5 rapazes e 16 raparigas, com idades compreendidas entre os oito e os dez anos. Duas das raparigas tinham ficado retidas no ano passado, e por isso estavam novamente no 3º ano. Existia também uma menina e um menino que eram irmãos. O menino era mais velho, mas já tinha ficado retido um ano. Estas duas crianças têm muitos problemas e estão num centro de apoio temporário.

A turma é heterogênea e em geral tem um nível de aprendizagens médio, mas existem alunos muito bons em todas as áreas curriculares, nomeadamente na área de matemática, enquanto outros têm muitas dificuldades nomeadamente na área de Português e de Matemática. A turma era um pouco barulhenta e tinha algumas dificuldades em cumprir as regras. Em geral os alunos eram bastantes curiosos, empenhados e amigos dos seus amigos, pois os alunos com melhor aproveitamento estavam sempre a ajudar os outros.

Ambas as instituições onde decorreram os estágios são instituições públicas.

## 2. Análise das práticas concretizadas na PES II e III

A escolha da Prática de Ensino Supervisionada II ter decorrido na Educação Pré – Escolar, deveu-se sobretudo ao facto de o grupo de estágio querer dar continuidade ao estágio do semestre precedente e ver e participar de uma forma mais prolongada no desenvolvimento das crianças em questão. Esta foi sem dúvida uma das vitórias, pois consegui de certa forma ajudar as crianças no seu crescimento e desenvolvimento, nomeadamente as crianças mais novas, pois quando fui para aquela sala, as crianças mostravam muito reservadas e com algumas dificuldades, mas que foram superando com o tempo e de alguma maneira com a minha ajuda e contributo. Já nas crianças mais velhas, de quatro e cinco anos este crescimento não foi tão acentuado pois já estão mais habituados à convivência e à forma de trabalhar, mas evidenciaram sem dúvida o aperfeiçoamento e a vontade de quererem fazer sempre mais e melhor, com o objetivo de alcançarem os melhores resultados.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar “a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Ministério da Educação, 1997, p.15).

Ao longo do presente estágio como educadora estagiária tentei sempre com que as crianças me conseguissem ver e respeitar como tal, mas em certos momentos apercebi-me que elas não me viam assim, pois tinha grandes dificuldades em me fazer ouvir, o que dificultou em grande parte o sucesso das minhas dinamizações. É também com grande tristeza que vejo que um dos meus maiores receios e medos de quando comecei as dinamizações não foi conseguido ultrapassar na totalidade. Refiro-me a isto, pois o meu maior pânico era o controlo do grupo, e apesar de ter conseguido evoluir bastante neste aspeto, sei que não foi o suficiente. Refletindo sobre as dinamizações sei que algumas delas, não superaram as minhas expectativas, devido na grande maioria das vezes a este *handicap*. Mas apesar disto, o meu esforço para conseguir ter uma boa relação com todo o grupo, surtiu efeitos, pois as crianças mostravam que gostavam tanto de mim, como das outras colegas do grupo. Aprendemos muito mutuamente, tento as crianças comigo, como eu com elas, através das suas vivências.

Segundo as OCEPE (1997), “(...) acentua-se a importância da educação pré-escolar partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios. Respeitar e valorizar as características individuais da criança, a sua diferença, constitui a base de novas aprendizagens. A oportunidade de usufruir de experiências educativas diversificadas, num contexto facilitador de interações sociais alargadas com outras crianças e adultos, permite a cada criança, ao construir o seu desenvolvimento e aprendizagem, vá contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem dos outros” (Ministério da Educação, 1997, p. 19).

É importante ainda refletir acerca da minha postura, pois com o decorrer das dinamizações, e tendo sempre em conta os aspetos positivos das mesmas, bem como as minhas dificuldades, tive sempre a preocupação de desempenhar o meu papel de educadora estagiária da melhor forma possível, tentando dar sempre o melhor de mim, tendo como objetivo final o desenvolvimento global das crianças em questão.

No que concerne às atividades, estas foram realizadas tendo sempre como objetivo primordial os interesses das crianças, as suas faixas etárias, os seus ritmos de aprendizagem, a alternância de atividades mais calmas com atividades de movimento, o trabalho em grande grupo com trabalhos em pequenos grupos, para que estas fossem rentabilizadas da melhor maneira. A organização espaço-temporal da sala serviu também na maior parte das vezes como suporte na realização de tarefas, pois este é sem dúvida um aspeto importante. Para a dinamização das atividades, devo ter presente o tempo de duração das tarefas, a maneira de como se deve organizar a sala para as mais diversas atividades e a articulação destes dois fatores, para que tudo corra pelo melhor. Mas nem sempre isto acontece, pois apesar de tentar adaptar a sala de modo a estar sempre adequada, o tempo previsto para as atividades nem sempre tinha a duração que estava estipulada, pois umas vezes as atividades duravam menos e outras vezes duravam mais.

Segundo o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância é referido que o educador “a) Organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas; b) Disponibiliza e utiliza materiais estimulantes e diversificados, incluindo os selecionados a partir do contexto e das experiências de cada criança; c) Procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças; d) Mobiliza e gere os recursos educativos, nomeadamente os ligados às tecnologias da informação e da comunicação; e) Cria e mantém as necessárias

condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.” (anexo n.º 1, alíneas a), b), c), d), e)), ponto 2, Capítulo II).

Com o desenrolar deste estágio evolui muito, pois com o passar das dinâmizações consegui superar muitos dos meus medos, mas é ainda de constar que outros ainda continuam a ser um *handicap*, como por exemplo o controlo do grupo, que penso que só vou superar com a prática. Apesar de algumas das vezes não obter o melhor resultado nas minhas dinâmizações, tenho consciência que fiz sempre o meu melhor, levando em linha de conta os conselhos que me foram dando ao longo do tempo, proporcionando um ambiente acolhedor e estimulante para que todas as crianças se sentissem bem na sala de atividades. Interiorizei ainda, que para trabalhar na Educação Pré – Escolar deve-se sempre partir dos conhecimentos das crianças.

Segundo as OCEPE o ambiente educativo é um “ambiente facilitador de desenvolvimento e da aprendizagem” (Ministério da Educação, 1997, p. 31).

Deste modo o educador deve conceber e desenvolver o currículo, sendo este considerado como um conjunto de aprendizagens que numa determinada época e numa determinada sociedade considera que são corretas. Na educação pré-escolar as metas de aprendizagem são consideradas como um instrumento de apoio à gestão do currículo.

O grupo de estágio sempre funcionou muito bem, pois houve a interajuda, tanto na preparação das dinâmizações, como na elaboração dos documentos que nos foram solicitados.

Não posso ainda deixar de salientar a ajuda, os *feedbacks* e todos os ensinamentos que tanto a professora cooperante como os professores orientadores foram dando ao longo desta prática.

É ainda de referir que um bom educador deve-se socorrer sempre dos documentos de apoio às suas práticas, nomeadamente as OCEPE. Estas funcionam como ponto de partida para apoiar a prática pedagógica do educador que é o construtor e o gestor do seu próprio currículo, atendendo aos saberes das crianças, das suas famílias e às solicitações da comunidade e de outros níveis de ensino.

No Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância, é referido que o educador “avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo” (anexo n.º 1, alínea e), ponto 3, Capítulo II).

A Prática de Ensino Supervisionada III decorreu no 1º ciclo, já que era a última etapa que faltava. Eu esperava ansiosa por este estágio, pois apesar de gostar muito do ensino Pré – Escolar, sempre preferir o ensino do 1º ciclo. Ser docente é ter nas mãos o futuro dos alunos com que nos deparamos ao longo dos anos, contribuir para o seu desenvolvimento global, proporcionando e desenvolvendo o melhor possível todo o processo ensino aprendizagem de forma motivadora, dinâmica e apelativa, mas não esquecendo em momento algum as características de cada um.

Segundo o Perfil Específico de Desempenho Profissional do professor do 1.º ciclo do ensino básico, “o professor do 1.º ciclo do ensino básico desenvolve o respetivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos” (anexo n.º 2), ponto 1, Capítulo II).

De um modo geral penso que este estágio correu bem, sempre me esforcei para que isso acontecesse, pois finalmente foi um sonho que estava a ser concretizado. Apesar de o estágio na Educação Pré – Escolar também ter corrido bem, este veio sem dúvida superar as minhas expectativas. Foi uma grande vitória, pois quando comecei as dinamizações, tanto eu como as minhas colegas levávamos muitas dificuldades, mas que consegui ir superando ao longo do tempo, e sinto que, quando acabou, é que eu estava preparada para continuar a dar o meu melhor, pois já tinha aperfeiçoado grande parte dos ensinamentos que me foram facultados.

É importante de referir que em alguns momentos sentir nervosismo, o que é normal devido há falta de prática, mas muitos foram os momentos, em que me senti bem, pois não há nada melhor, do que ver a cara das crianças quando estas estão motivadas e predispostas para aprender, requerendo de nós o melhor, fazendo deste modo, com que evitássemos ao máximo não corresponder a essas expectativas.

A turma do 3º ano de escolaridade era uma turma muito bem preparada e exigente, o que aumentava ainda mais a fásquia, deixando-me um pouco receosa de que não fosse capaz de contribuir para o desenvolvimento daqueles alunos. Devido ao trabalho realizado previamente pela professora cooperante, a turma tinha na sua grande maioria alunos bons e muito bons, que estavam habituados a um grau de exigência muito elevado.

Ao princípio foram notórias as dificuldades que o grupo de estágio mostrou, tanto na elaboração dos materiais, como na própria dinamização, mas estas foram sendo colmatadas ao longo do tempo, pois, no final, grande parte das dificuldades foram

ultrapassadas. A minha postura melhorou, bem como o controlo da turma, nomeadamente no facto de fazer com que os alunos conseguissem cumprir as regras anteriormente estipuladas.

Os materiais foram sendo aperfeiçoados, tanto as fichas de trabalho, como os materiais de apoio, bem como planificações. Foram sempre elaborados tendo por base o grau de desenvolvimento dos alunos, as suas características, bem como os documentos orientadores. Ao longo das dinamizações fui sempre inovando também as estratégias utilizadas de modo a motivar a turma.

No que respeita às áreas de lecionação foi também notório o meu à vontade nas áreas curriculares de Matemática, Estudo do Meio e Expressões, mas em contrapartida, tive algumas dificuldades na lecionação da área de Português, nomeadamente no que concerne em conseguir arranjar as melhores estratégias para conseguir trabalhar um texto com os alunos, especialmente a sua compreensão. Apesar desta dificuldade se ter mantido durante algum tempo, nas últimas dinamizações, já a consegui ultrapassar.

É ainda de suma importância referir que o sucesso que consegui alcançar dependeu não só de mim, mas também das preciosas ajudas da professora orientadora, bem como dos supervisores, que foram sempre analisando o nosso trabalho, com vista à sua melhoria.

Contrariamente ao que sucedeu no estágio da Pré – Escolar, o grupo não se mostrou coeso ao longo do presente estágio, devido ao facto do afastamento da colega Cristina.

Este estágio foi muito importante, para saber o que de facto quero para o meu futuro, pois se ainda existiam algumas dúvidas acerca da minha preferência entre o Pré – Escolar e 1º Ciclo, estas dissiparam-se, pois adorei a experiência no presente estágio.

Segundo o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Professor do 1.º ciclo do Ensino Básico, e enquanto futura professora, não posso esquecer o facto de que “o professor do 1.º ciclo do ensino básico promove a aprendizagem de competências socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania ativa e responsável, enquadradas nas opções de política educativa presentes nas várias dimensões do currículo integrado deste ciclo” (anexo n.º 2), ponto 1, Capítulo III).

### **3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos**

Durante o estágio na Educação Pré – Escolar, aprendi que para a concretização de algo se devem ter primeiramente em conta os objetivos das crianças, promovendo e desenvolvendo nelas, competências nas mais variadas áreas. Desta forma, as crianças no futuro irão ser cidadãos ativos, cívicos e com os melhores valores, para que desta forma possam fazer parte integrante de uma sociedade democrática.

Enquanto futura educadora, tenciono ter uma postura flexível, formando crianças cívicas, generosas, e ativas na sociedade, promovendo desta forma atividades que desenvolvam os mais diversos valores. Pretendo fomentar o espírito crítico, exploratório e investigativo, realizando para isso atividades experimentais diversificadas, com vista desenvolver nas crianças as capacidades citadas.

Tenciono ter sempre em conta os sentimentos das crianças, e estar sempre disponível e emocionalmente presente. Ajudá-las a lidar especialmente com os sentimentos difíceis, respeitando-as, comunicando com elas e mostrando-lhes o meu afeto.

No que diz respeito à sala de atividades, este deve ser acolhedora, promotora de autonomia, de afetos, respeito, solidariedade, liberdade, criatividade e democracia, isto é, a sala deve pertencer tanto às crianças como ao educador.

As atividades devem ser ricas e significativas para as crianças, para que assim estejam de acordo com as suas expectativas, alargando deste modo os seus conhecimentos. Pretendo dar-lhes a voz sempre que possível, para que desta forma possam expressar tudo o que sentem, tanto os aspetos negativos como positivos. Criar um ambiente educativo rico em aprendizagens, tendo sempre em conta as vivências reais das crianças, para que desta forma se identifiquem tanto comigo como com o ambiente que as rodeia.

É ainda importante não esquecer ao longo da minha prática enquanto futura educadora, aspetos tão importantes como a observação, a planificação e a avaliação.

Segundo o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância, é referido que o educador “a) Observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de atividades e projetos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem; b) Tem em conta, na planificação do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras; c) Planifica a intervenção educativa

de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo; d) Planifica atividades que sirvam objetivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares; e) Avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo” (anexo n.º 1, alíneas a), b), c), d), e)), ponto 2, Capítulo III).

Na minha prática futura tenciono ter sempre em linha de conta os aspetos supracitados, pois foram alguns dos que mais me marcaram ao longo do estágio no Pré – Escolar.

Durante o estágio no 1º ciclo do Ensino Básico aprendi como se devem preparar os materiais, que postura devo utilizar consoante a tarefa que estou a realizar com os alunos, bem como as estratégias mais adequadas. Devo ter presente o facto de ter sempre os alunos motivados e predispostos para a aprendizagem, isto é, primeiramente se deve plantar algo para depois poder colher.

Analisando a minha prática no 1º ciclo do Ensino Básico, tendo em conta o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto e segundo os padrões de desempenho docente, posso concluir que, na **vertente profissional, social e ética**, situo-me no nível bom, pois demonstro refletir e desenvolver ações de atualização do conhecimento profissional que conduzam à melhoria das minhas práticas; revelo comprometimento na promoção do desenvolvimento integral do aluno e na qualidade das suas aprendizagens e participo no trabalho colaborativo e nos projetos da escola.

No que diz respeito **desenvolvimento do ensino e da aprendizagem**, situo-me no nível bom pois, evidencio conhecimento científico, pedagógico e didático inerente à disciplina/área curricular; planifico de forma adequada, integrando propostas de atividades, meios, recursos e tipos de avaliação das aprendizagens; participo em processos de articulação com outras disciplinas e áreas curriculares e de planificação conjunta com os pares; procuro adequar as estratégias de ensino às necessidades dos alunos e comunica com rigor; promovo ambientes de aprendizagem em que predomina o respeito mútuo e a interação; implemento estratégias de avaliação adequadas, informo regularmente os alunos sobre os seus progressos e utilizo ocasionalmente processos de monitorização do seu desempenho e reoriento as estratégias de ensino em conformidade.

Relativamente à participação **na escola e relação com a comunidade educativa**, situo-me no nível regular pois, conheço globalmente os documentos institucionais e orientadores da vida da escola; participo em atividades que visam atingir os objetivos institucionais da escola e envolver os pais e encarregados de educação e/ou outras entidades da comunidade.

Por fim no que diz respeito ao **desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida**, situo-me no nível bom, pois desenvolvo processos de aquisição e atualização do conhecimento profissional; participo em iniciativas de reflexão sobre as práticas e mobiliza o conhecimento adquirido na melhoria do seu desempenho e partilha os conhecimentos adquiridos com os seus pares, sempre que se proporcionam oportunidades.

## **Parte II – Trabalho de Investigação**

### **Introdução**

Esta segunda parte, tem como objetivos fazer uma revisão da literatura dos conceitos de motivação e (in) sucesso escolar, bem como a metodologia utilizada no trabalho. Será realizada uma investigação centrada nas perspetivas dos professores acerca da relação entre motivação e (in) sucesso na aprendizagem.

Desta forma abordar-se-á o constructo de motivação, a sua relação com a realização escolar, as teorias homeostáticas, as teorias behavioristas ou comportamentalistas, as teorias cognitivistas e a motivação em função das concepções pessoais de inteligência.

No que diz respeito (in) sucesso escola, será apresentada a definição dos conceitos, os fatores que levam ao (in) sucesso escolar, a relação entre o (in) sucesso escolar e a família, a relação entre o (in) sucesso e o rendimento escolar, de que forma é que a criança lida com o insucesso escolar, as estratégias para promover o sucesso escolar e, por fim, a relação entre motivação e o sucesso na aprendizagem no 1º CEB, na perspetiva dos professores.

É importante estudar e perceber o que os diferentes autores defendem acerca de cada conceito, e entender se de estes se podem relacionar em contexto escolar, pois o rendimento dos alunos depende de muitos fatores, que os professores não devem esquecer, para conseguirem desta forma proporcionar tanto o desenvolvimento global das crianças, como o seu sucesso escolar.

Ainda, neste segunda parte, será abordada a metodologia utilizada, de onde irá constar o tipo de Investigação, a amostra/participantes, os instrumentos de recolha de dados, os procedimentos e as técnicas de análise dos dados. Serão ainda apresentados e discutidos os dados, presentes na investigação, bem como as conclusões a que chegarei.

## **1. Revisão da literatura**

### **1.1. Motivação e processo ensino – aprendizagem**

#### **1.1.1. Construto de motivação**

O conceito de motivação é multifacetado, pois engloba um conjunto de fatores relativamente heterogêneos, tais como, a procura de estimulação, a necessidade de aceitação social, o conformismo, a ansiedade, o desejo do sucesso, o medo do fracasso, entre outros.

Existem vários tipos de motivação, e esta, varia consoante o domínio em que está inserida, como por exemplo o político, familiar, profissional, escolar, etc..., mas para o estudo em causa, apenas interessa a motivação escolar.

O conceito de motivação tem sido estudado por vários autores no decorrer dos tempos, em que cada um expõe a sua definição de motivação. Seguidamente a definição de motivação será apresentada na perspetiva de três autores, sendo eles, Lopes (1980), Campos (1990) e Balancho e Coelho (2001).

Assim sendo e segundo Lopes (1980), definindo a palavra motivação podemos dizer que esta deriva do latim *motivus, movere*, que significa deslocar-se, mover-se. Assim sendo a motivação é considerada como uma força, um impulso que nos movimenta e direciona o comportamento com o intuito da procura da satisfação de uma determinada necessidade.

Para Campos (1990, p. 97), “a motivação representa o aspeto dinâmico da ação: é o que leva o sujeito a agir, ou seja, o que o leva a iniciar uma ação, a orientá-la em função de certos objetivos, a decidir a sua prossecução e o seu termo.”

Balancho e Coelho (cit. por Barata, 2006, p.42) referem que “o vocábulo Motivação é um neologismo relacionado com motivo (do latim *motus* – movimento), sendo o Motivo aquilo que nos move, que nos leva a agir e a realizar qualquer coisa. Tudo o que fazemos, fazemo-lo por um motivo. Por sua vez, quando nos referimos à Motivação enquanto processo, podemos referir que é a nossa motivação que suscita ou incita uma conduta, que sustém uma atividade progressiva e que canaliza essa atividade para um determinado sentido. Assim, pode designar-se por motivação tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta. Pela motivação, consegue-se que o aluno encontre motivos para aprender, para se aperfeiçoar e para descobrir e rentabilizar capacidades”.

É ainda de referir que a motivação pode ser de dois tipos, ou seja, por um lado temos a motivação intrínseca e por outro a motivação extrínseca.

De acordo com Campos (1990), a motivação intrínseca é caracterizada pela atenção do sujeito na realização de uma tarefa, permitindo assim exteriorizar as suas competências em determinadas situações, dando-lhe deste modo alguma autonomia. Tem que ver com a necessidade de realização independente, onde os alunos procuram incessantemente situações que lhes permitam atingir os objetivos e antecipar a satisfação que estes lhes proporcionam. Em contrapartida a motivação extrínseca é caracterizada pela existência de um reforço externo, ligado ao resultado numa determinada tarefa. Este reforço pode ser proporcionado por pais, professores ou outros agentes educativos. Este reforço externo diz respeito à utilização de um processo de recompensa ou punição, sendo este utilizado em contextos educativos quando as atividades apesar de serem importantes, não são atrativas. Deste modo o professor tem como objetivo, promover e orientar a conduta do aluno, para o fim esperado. Pode-se ainda referir acerca de estes dois tipos de motivação, que a extrínseca tem mais eficácia a curto prazo, pois os professores deparam-se diariamente com a necessidade de utilizar novas estratégias de eficácia imediata, e a motivação intrínseca tem mais eficácia a médio prazo pois os professores têm a necessidade de assegurar a permanência dos comportamentos desejados por parte dos alunos.

### **1.1.2. Motivação e realização escolar**

De acordo com Campos (1990), e fazendo uma analogia entre o conceito de motivação e a realização escolar, podemos referir que os resultados escolares dos alunos, dependem de vários fatores com os quais os professores se deparam diariamente, como por exemplo as diferenças de atitudes e comportamentos dos jovens. Estes fatores influenciam positiva ou negativamente os resultados escolares, promovendo desta forma o sucesso ou insucesso escolar. Existem alunos que demonstram que as atividades escolares representam uma obrigação, não se esforçam, parecem desinteressados, não gostam de aprender, estão distraídos e desta forma os seus resultados escolares não são os melhores, mas em contrapartida também existem aqueles alunos que realizam as diferentes atividades com prazer, participam, investem, são curiosos, aceitam, procuram desafios e são competitivos obtendo assim melhores resultados. Tendo como base este facto, os professores

tentam compreender os fenómenos que dão origem aos sucessos e insucessos dos alunos, com o intuito de desenvolver as estratégias mais adequadas para lidar com estas situações. Todos os comportamentos e atitudes descritos a cima são designados por fatores motivacionais (Campos, 1990).

### **1.1.3. Teorias homeostáticas**

Segundo Campos (1990), as primeiras teorias da motivação humana, foram desenvolvidas a partir dos anos 30 por Hull, afastando-se assim dos estudos baseados no comportamento animal. No caso do comportamento animal, este é motivado por instintos que dizem respeito a informações inatas, geneticamente determinadas e inconscientes, específicas de cada espécie acautelando a sua sobrevivência. No caso do comportamento humano, e para o entendermos melhor, primeiramente deve-se substituir o termo instinto pelo de necessidade. Assim sendo, as necessidades surgem quando algumas carências provocam no organismo humano estados de instabilidade fisiológica. Um exemplo que evidencia este facto, é por exemplo a falta de alimento que provoca a fome originando assim a necessidade de o ser humano se alimentar. Quando isto acontece, o organismo sob a forma de impulso ou tensão age, procurando por exemplo alimento e só reencontra o equilíbrio inicial depois da sua ingestão. O impulso inicial provocado pela falta de alimento só diminui quando satisfaz a necessidade. O presente modelo, designa-se por homeostático e pressupõe que, o organismo humano tem estruturas reguladoras que mantêm estáveis as características do meio interno. Salienta-se ainda o facto de que este modelo contém uma componente hedonista, dado que, o que fortalece o comportamento é o prazer proveniente da redução de tensão. Quando o organismo se encontra numa situação de equilíbrio, está num estado de bem-estar e satisfação, enquanto que quando o contrário acontece, ou seja, o organismo está numa situação de desequilíbrio, causa insatisfação ou sofrimento.

Ainda segundo o mesmo autor, as teorias mais antigas desenvolvidas neste âmbito, limitavam de certa forma as necessidades, porque tinham apenas em conta aquelas que estavam ligadas aos desequilíbrios fisiológicos, enquanto que as teorias subsequentes tinham em conta o facto de que os desequilíbrios podiam advir da não satisfação das necessidades sociais, tais como a realização, a aceitação, o reconhecimento, entre outras. O valor destas necessidades sociais, advêm da sua ligação com relações básicas associadas a necessidades fisiológicas, como por

exemplo, a alimentação e a relação com a mãe. Mais tarde, houve a necessidade de hierarquizar as necessidades, visto que, elas não são todas iguais e distinguem-se umas das outras, isto é, as necessidades primárias ou fisiológicas são diferentes das necessidades secundárias ou sociais.

De acordo com Campos (1990), a satisfação das necessidades mais básicas é indispensável para a satisfação das outras, porque as necessidades básicas são as mais importantes e preocupantes para o sujeito, e desta forma enquanto estas não forem satisfeitas, ele não conseguirá ter força para avançar para as necessidades seguintes. Um exemplo do que foi supracitado é o caso do que acontece aos alunos, pois estes, para conseguirem avançar no seu percurso escolar, devem ter primeiramente satisfeitas outro tipo de necessidades, tais como a aceitação social, o alimento, o descanso e o amor. O comportamento utilizado por determinado sujeito para conseguir satisfazer uma dada necessidade, depende das aprendizagens consideradas no âmbito das presentes teorias, em termos de simples respostas condicionadas. Assim, a utilização de um dado comportamento para diminuir a tensão em experiências anteriores, reforçará o uso do mesmo comportamento em situações posteriores, onde está presente a ligação estímulo – resposta. A partir destas primeiras teorias de motivação, outras se seguiram, postuladas por diferentes autores, como é o caso das teorias behavioristas ou comportamentalistas, e as teorias cognitivistas, que de seguida iremos analisar.

#### **1.1.4. Teorias das necessidades e motivação**

##### **Teoria Hierárquica das Necessidades de Maslow**

De acordo com Esteves (2006), a presente teoria é um modelo teórico que tem apoiado vários estudos, e baseia-se no pressuposto de que a motivação assenta numa hierarquia de necessidades e, deste modo, as respostas aos estímulos são motivadas pelas ditas necessidades. Assim sendo, e tendo por base estes pressupostos, Maslow constrói uma pirâmide para hierarquizar as diferentes necessidades, sendo elas: as necessidades fisiológicas, que se encontram na base da pirâmide, seguindo-se as necessidades de segurança, as necessidades sociais ou de pertença e necessidades de auto - estima ou reconhecimento e por fim e no topo da pirâmide as necessidades de auto - realização.

Segundo Alves (2010), esta pirâmide obedece a uma ordem lógica de acontecimentos, pois à medida que o homem satisfaz as suas necessidades básicas,

outras mais elevadas tomam o predomínio do comportamento, e onde irá progredir até ao topo, se no seu percurso não existirem obstáculos. Mas, as necessidades que correspondem a um nível superior só surgem quando as necessidades que correspondem a um nível inferior forem satisfeitas, pois estas deixam de constituir fonte de motivação, todavia não é necessário que determinada necessidade seja completamente satisfeita, antes que surja a seguinte, isto é, pode apenas estar parcialmente satisfeita. Contudo, se por algum fator, uma necessidade mais elementar não foi satisfeita durante um longo espaço de tempo, esta irá tornar-se prioritária, inutilizando a realização das necessidades mais elevadas. Esta carência faz com que as forças do indivíduo se afastem pela sua satisfação.

Para Maslow, o homem é um ser que nunca está plenamente satisfeito, porque quando satisfaz uma necessidade, outra emergirá.

De acordo com Rocha (2006), e analisando em pormenor as cinco necessidades postuladas por Maslow, verificamos que:

- As necessidades fisiológicas referem-se às necessidades básicas, que fazem com que o homem se mantenha vivo, isto é, asseguram a sua sobrevivência. Dentro destas necessidades situam-se a sede, a fome, o sono, o sexo, o ar, o alimento, entre outras.
- As necessidades de segurança referem-se à estabilidade, ausência de medo, ansiedade, segurança, proteção e defesa face a situações de perigo, lei, ordem, entre outras.
- As necessidades sociais ou de pertença referem-se ao facto de que os indivíduos enquanto seres sociais se devem relacionar e ter capacidade de integração e estima face a outras pessoas, de ser aceite pelo grupo e conseguir efetuar projetos no seio do mesmo. Dentro destas necessidades situa-se a participação, o afeto, o amor, a aceitação por parte dos outros, entre outras. Mas, é ainda de referir que, quando estas necessidades não são satisfeitas, o indivíduo torna-se violento na relação interpessoal, enquanto que, quando são satisfeitas, originam sentimentos de auto - confiança e prestígio.
- As necessidades de estima ou reconhecimento, referem-se a fatores internos, como os sentimentos de auto – confiança, autonomia, sentido de realização e de valor pessoal, bem como a fatores externos, a estima, o reconhecimento, o prestígio, respeito e atenção por parte dos outros. Neste nível, está presente como é que o sujeito se vê e avalia.

- As necessidades de auto – realização referem-se ao desenvolvimento contínuo, crescimento e realização pessoal do indivíduo e o empenho pelo saber. É o nível mais elevado da hierarquia onde está presente a competência e o sucesso.

Toda esta teoria supracitada merece um estudo exaustivo, e, por conseguinte, e segundo Queiroz (1996), devem ser feitas importantes apreciações à teoria de Maslow, sendo elas: a motivação é dinâmica, e o ciclo hierárquico pode repetir-se diversas vezes durante a vida; uma necessidade satisfeita não motiva o comportamento. A motivação acontece quando existe expectativa de satisfação de uma necessidade emergente; as necessidades humanas estão presentes em intensidades diferentes; a hierarquia das necessidades é um padrão típico sujeito a exceções. Algumas pessoas, inclusive, saltam patamares na hierarquia, podendo passar, por exemplo, de um nível de necessidade de segurança para um nível de auto-realização e, por fim, a cada momento existe uma necessidade predominante.

### **Teoria dos dois Fatores de Herzberg**

De acordo com Sapina (2008), a presente teoria está muito relacionada com a teoria de Maslow, e por isso, existem muitos autores que tentaram ligar aspetos destas duas teorias, mais propriamente as necessidades de Maslow e os fatores de Herzberg. Deste modo, estas duas teorias completam-se, pois uma é mais profícua na identificação das necessidades (teoria de Maslow), enquanto que a outra é mais profícua no reconhecimento dos estímulos que permitem satisfazer essas necessidades (teoria de Herzberg), mas ambas defendem que o comportamento humano contém uma causa e um objetivo, por isso, e deste modo existe motivação.

Segundo o mesmo autor, apesar dos pontos em comum, Herzberg propôs a teoria dos dois fatores, pois não considerava a teoria de Maslow apropriada para o estudo da motivação em contextos profissionais, dado que após ter realizado vários estudos acerca do comportamento humano concluiu que a satisfação e insatisfação podem ser compreendidas através de dois fatores motivacionais, sendo eles os fatores intrínsecos e os fatores extrínsecos. Assim sendo, a presente teoria baseia-se num estudo relacionado com a satisfação das necessidades e o impacto na motivação no trabalho, onde os fatores que levam à satisfação não se confundem com os fatores que levam à insatisfação. O estudo supracitado consistiu em solicitar aos indivíduos que descrevessem, de forma pormenorizada, situações de satisfação e insatisfação no

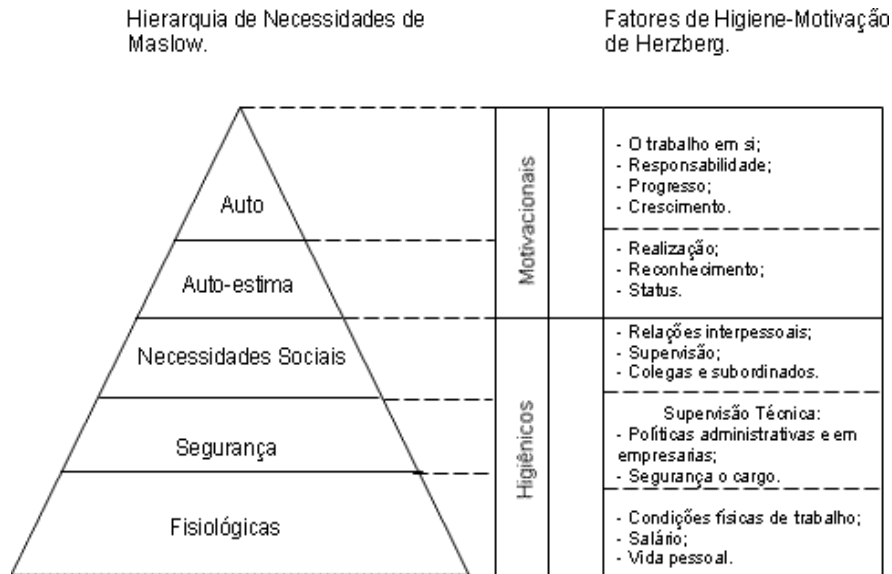
trabalho. Desta investigação, concluiu-se que existem cinco fatores relacionados com a satisfação, sendo eles, a realização, o reconhecimento, a responsabilidade, a tarefa (trabalho em si) e por fim a possibilidade da progressão na carreira. Analisando mais pormenorizadamente cada um destes fatores, podemos referir que para que exista realização, o trabalho deve ser encarado como um desafio realista, pois se isto não acontece, pode haver desencorajamento e desilusão; para que haja reconhecimento, o trabalho de cada pessoa deve ser apreciado e reconhecido, para que de certa forma as pessoas também se sintam bem consigo próprias; na tarefa, ou no trabalho em si, deve-se ter em conta que o grau de interesse muda conforme a tarefa que executa; e por fim para que haja responsabilidade e promoção, deve existir a recompensa pelo empenho e a atuação pessoal.

De acordo com Sapina (2008), estes fatores são designados como sendo intrínsecos ao indivíduo e ao trabalho, evidenciando desta forma analogias com os aspetos de estima e auto - realização presentes na teoria de Maslow. Salienta-se ainda o facto de que se os motivos de satisfação não permanecerem, não irão aparecer novos motivos levando mesmo à desmotivação. Os fatores intrínsecos criam sentimentos de realização, desenvolvendo desafios que levaram ao acréscimo de produção provocando deste modo uma satisfação a longo prazo. Por outro lado, existem também os fatores extrínsecos que são atribuídos à insatisfação no trabalho, como é o exemplo das condições de trabalho, as relações interpessoais, o salário, as estratégias administrativas da organização e o estilo de chefia. Por corresponderem às necessidades fisiológicas, de segurança e sociais da pirâmide de Maslow, estes fatores foram designados por fatores higiénicos ou de contexto. É ainda de referir que estes fatores originam insatisfação quando não estão presentes, mas pelo contrário quando estão presentes originam grande satisfação. Numa análise mais geral, podemos concluir que, os fatores extrínsecos dizem respeito ao contexto do trabalho, logo, exteriores à atividade profissional em si, equivalendo desta forma aos níveis inferiores da pirâmide de Maslow, enquanto que os fatores intrínsecos dizem respeito a fatores motivacionais reportando-se assim à natureza do trabalho desenvolvido, equivalendo desta forma aos níveis mais elevados da pirâmide de Maslow.

De acordo com Guerreiro (1998), para além disso, alguns autores põem também em causa o facto de que, se a técnica usada não induzirá obrigatoriamente os resultados obtidos, dado que as pessoas em caso de sucesso tendem a valorizar-se a si próprias e a responsabilizar o contexto em caso de satisfação, e contestam ainda que determinada necessidade que não satisfaz uma pessoa pode satisfazer a outra.

Como foi dito anteriormente, a teoria da hierárquica das necessidade de Maslow e a teoria dos dois fatores de Herzberg, têm aspetos em comum, que podem ser evidenciados a partir do seguinte esquema.

**Figura 1.** Comparação dos modelos de motivação de Maslow e de Herzberg



Fonte: Rocha (2006, p. 92)

#### 1.1.4. Teorias behavioristas ou comportamentalistas

De acordo com Esteves (2006), as teorias behavioristas defendem que o processo de aprendizagem provém de uma ligação entre estímulo-resposta-reforço, em que o indivíduo proporciona as respostas e o ambiente proporciona os estímulos. Segundo esta teoria o comportamento que pode ser reflexo/respondente ou operante, está diretamente ligado a um processo de circunstância, isto é, o comportamento reflexo origina um estímulo e, por sua vez, esta ligação entre o estímulo e a resposta origina o reflexo. É ainda de referir que o sujeito pode ser automaticamente regulado e conduzido por um mecanismo de prémio e castigo. Esta escola defende uma relação direta entre estímulo e resposta sem qualquer tipo de intervenção. Refere-se ainda que a teoria supracitada é a que tem habitualmente mais impacto devido ao discurso simplista que apresenta. De todas as teorias que fazem parte da corrente behaviorista, apenas irão ser salientadas a: “Hierarquia das Necessidades”, de Maslow, e os

“Fatores de Higiene-Motivação”, de Herzberg, pois são de extrema importância para perceber o mecanismo de motivação do ser humano.

### **1.1.5. Teorias cognitivistas**

Segundo Esteves (2006), nas teorias cognitivistas, está presente um processo gradual de adaptação entre o meio e o sujeito, estipulando deste modo as suas ideologias em concepções integracionistas. O sujeito está sempre à procura de algo que nunca consegue atingir por completo, sendo deste modo considerado como um sistema aberto em constantes reorganizações, recorrendo para isso à pesquisa, investigação, descoberta, solução de problemas, ensaios e erros. Esta teoria refere que as estratégias cognitivas e metacognitivas são mecanismos de autorregulação, pois contribuem de certa forma para desenvolver o processo de aprendizagem, a regulação do pensamento e, por fim, a manutenção de um estado interno, afetivo e motivacional promotor da aprendizagem, estando assim presente a ideia de que a inteligência é determinada a partir das trocas entre o meio e o sujeito.

Esteves (2006) refere que a corrente cognitivista defende ainda que o comportamento é orientado para objetivos e propósitos, enquanto que a motivação é tida em conta como uma tendência de levar os sujeitos às metas pretendidas. Deste modo, quando ocorre um estímulo um sujeito procura as mais variadas informações para planear uma resposta exequível.

De acordo com Esteves (2006), existem muitas teorias que fazem parte das correntes cognitivistas, mas apenas iremos salientar a teoria atribucional da motivação de Weiner e a teoria da motivação de Nuttin.

#### **Teoria atribucional da motivação de Weiner**

Segundo Campos (1990), a teoria atribucional de motivação, procura trabalhar cognitivamente a informação que um determinado indivíduo possui. Assim sendo, o homem põe em prática a sua competência para refletir acerca de determinados factos, procurando essencialmente as suas causas, especificamente os fracassos e sucessos escolares. As causas que levam a que determinado acontecimento surja, podem-se designar por atribuições causais, e fazem com que o indivíduo tome consciência de determinadas informações acerca do próprio, permitindo-lhe deste modo, nortear a sua ação. Deste modo, e em particular o aluno pode assim perceber quais as causas

que levam a determinado fracasso, nomeadamente escolar, podendo deste modo, modificar para melhor, os seus resultados. Existem um sem número de causas que levam a que algo ocorra, e quando o aluno analisa os seus resultados escolares, de forma positiva ou negativa, pode ter em linha de conta, entre muitos outros aspetos, a sua capacidade de concentração, a memória, a atitude do professor, a fadiga, mas as que mais se realçam neste contexto, são a capacidade de concentração, a sorte, a dificuldade da tarefa e o esforço desenvolvido. Estas causas, não são uma propriedade da situação, mas resultam sim, da elaboração cognitiva do sujeito, que por consequência influenciam o seu comportamento imediato, por via de outras cognições e emoções.

De acordo com Campos (1990), o estudo da relação existente entre as causas e determinadas cognições (por exemplo, conceito de si próprio, expectativas do sucesso, etc.), ou emoções (por exemplo, culpa, orgulho, esperança, vergonha, ect...), conduziu Weiner a reconhecer um sistema subjacente, organizando-o tendo em conta dimensões causais mais abrangentes, tais como, o locus da causalidade, a estabilidade, controlabilidade e, por sua vez, mais tarde, a intencionalidade e a globalidade.

Analizando mais em pormenor cada uma destas dimensões causais, segundo Campos (1990), podemos verificar que:

*O locus da causalidade* diferencia causas internas (características do próprio sujeitos) e causas externas (características que não são do próprio sujeito). Deste modo, como causas internas teríamos a ansiedade, a atenção, a memória, a capacidade e o esforço, em detrimento das causas externas, das quais fariam parte a sorte, as atitudes e comportamentos dos outros, a dificuldade da tarefa e as características do meio. A esta dimensão estão ligados sentimentos de auto - estima, culpa, competência e incompetência, confianças ou vergonha, falta de confiança e perceção do valor pessoal. Assim sendo, a auto - estima do sujeito, devido ao facto de estar associada às atribuições internas, está mais vulnerável às apreciações negativas ou positivas dos resultados, isto é, fortalecem-na no caso de sucesso, mas o mesmo não acontece no caso de fracasso. Em contrapartida, as atribuições externas auxiliam o sujeito tanto nos resultados negativos do fracasso como nos positivos do sucesso, negando deste modo, o papel determinante do sujeito, nos mais variados acontecimentos. Analisando os aspetos ligados ao sucesso e ao fracasso verifica-se que o sucesso não origina a sensação de competência e de grande auto - estima quando se deve apenas à sorte ou facilidade da tarefa, não acontecendo o mesmo

quando este, provém da capacidade do sujeito. Por outro lado, o fracasso terá menos impacto quando for justificado pela dificuldade excessiva da tarefa.

Na perspetiva de Campos (1990), a *estabilidade* diferencia as causas estáveis ou características fixas, como por exemplo o grau de dificuldade da tarefa, o nível de capacidade do sujeito e o seu carácter, das causas instáveis ou características flutuantes, como por exemplo o estado de saúde, a fadiga, a atitude dos outros e a sorte. Esta dimensão está relacionada com a criação de expectativas, isto é, depois de cada sucesso, as expectativas do sucesso no futuro visam aumentar, acontecendo o contrário depois de cada fracasso, pois aí as expectativas tendem a diminuir. Esta variação de expectativas depende da ligação dos acontecimentos aos fatores estáveis e instáveis, pois a repetição de determinado acontecimento ligado aos fatores estáveis acontecerá com maior grau de segurança do que a repetição dos acontecimentos ligados aos fatores instáveis. Por exemplo, se um aluno conferir o seu fracasso a causas associadas a fatores estáveis, como por exemplo, a falta de capacidade, possuirá fracas expectativas de sucesso no futuro; mas se pelo contrário, conferir o seu fracasso a fatores instáveis, como é o caso da falta de estudo, possuirá melhores expectativas para o futuro, esperando deste modo melhores resultados para uma próxima ocasião, se estudar mais. É ainda de salientar que a estabilidade também é influenciada pela frequência ou raridade dos acontecimentos, pois quando os acontecimentos são repetidos com alguma frequência, isto é, são previsíveis, serão conferidos a fatores estáveis, enquanto que os acontecimentos imprevisíveis serão conferidos a fatores instáveis. No que à variação das expectativas diz respeito, pode-se ainda referir que as altas expectativas do sucesso estão associadas ao otimismo, à excitação ou ativação do comportamento e à confiança, ou seja, estão associadas às reações afetivas positivas, enquanto que, as baixas expectativas do sucesso originam resignação, desânimo ou depressão, desinteresse e apatia.

De acordo com Campos (1990), a *controlabilidade* está relacionada com causas controláveis e causas incontroláveis, isto é, esta dimensão evidencia a habilidade do sujeito em alterar determinadas causas, ou pelo contrário, não atuar sobre elas, pois se um sujeito está ligado a uma causa, isto não implica contudo que este a possa controlar. Existem características, como por exemplo, a ansiedade e a capacidade, que podem ser vistas como causas incontroláveis, enquanto que o esforço pode ser visto como uma causa controlável. Igualmente se pode referir que nas causas externas, a dificuldade da tarefa não provém do controlo voluntário, pois o sujeito pode considerar-se capaz de alterar as atitudes dos outros sujeitos. Nesta

dimensão está presente, por um lado, a satisfação, o orgulho e a gratidão e, por outro, a vergonha, a culpa e a raiva; isto é, quando um aluno pensa que o seu aproveitamento escolar é controlável por si próprio, sente orgulho quando tem sucesso e culpa quando tem fracasso. Em contrapartida, os alunos quando pensam que o seu aproveitamento escolar é algo incontrolável, os sucessos causarão alívio enquanto que os fracassos provocam embaraço, surpresa ou vergonha. Refere-se ainda que os alunos podem pensar que os seus resultados escolares provêm da ação premeditada de outros, como por exemplo, dos professores. Nestes casos os alunos sentirão simpatia e gratidão em caso de sucesso, enquanto que em caso de fracasso sentirão raiva, zanga ou oposição. Por outro lado, se os alunos pensarem que o aproveitamento escolar deve-se a uma ação incontrolável por parte dos outros, sentirão apenas surpresa, satisfação e insatisfação.

Em suma, a controlabilidade dos acontecimentos, envolve e responsabiliza os sujeitos que são vistos como aqueles que têm o domínio dos mesmos, ou seja, o próprio indivíduo, ou os outros.

De acordo com Campos (1990), analisando as três dimensões supracitadas, podemos concluir que as dimensões referentes ao locus da causalidade e à estabilidade são encaradas como sendo independentes uma da outra, o que não pode ser referido com a mesma certeza relativamente à dimensão da controlabilidade.

Para melhor perceber que as duas primeiras dimensões são distintas, salienta-se o facto de que, das quatro causas referidas nas duas primeiras dimensões, apenas o esforço é encarado como algo controlável, enquanto que as restantes causas são consideradas incontroláveis. Mas esta conclusão não é genérica, pois a atribuição dos resultados a determinadas causas tem que ter em linha de conta os sujeitos e a sua interpretação pessoal da situação em causa.

O esclarecimento das causas que provocam os acontecimentos possibilita ao sujeito um melhor entendimento de si próprio o do meio que o rodeia. Tal como foi supracitado, este entendimento não é genérico, mas depende sim da interpretação de cada sujeito. Deste modo, tanto as dimensões causais como as causas, equivalem a estruturas implícitas e pessoais dos acontecimentos, isto é, correspondem a teorias pessoais referentes à constituição dos acontecimentos em termos de causalidade, por isso, devem ser devolvidas ao sujeito.

Segundo Campos (1990), é de suma importância que os educadores percebam e compreendam, tanto as teorias pessoais de causalidade, como entendam também que a cada dimensão causal estão associadas consequências cognitivas e afetivas

distintas que, por sua vez, orientarão o comportamento. Deste modo, entende-se assim que a teoria atribucional é também uma teoria motivacional.

Para concluir a análise das duas últimas dimensões, podemos verificar que, no que diz respeito à dimensão da intencionalidade e não intencionalidade, esta não tem um papel tão primordial face às dimensões acima descritas. Mas, contudo, é de salientar alguns aspetos tais como, o facto de estar ligada à ideia de responsabilidade dos acontecimentos, pois em determinados casos, o sujeito, ou os outros indivíduos, podiam antever que determinada conduta podia de certo modo levar aos resultados observados.

Campos (1990) refere que o aproveitamento escolar pode ser visto de certa forma, como algo agradável, quando se obtêm sucessos e como algo desagradável, quando pelo contrário se obtêm fracassos. Mas estes sucessos e fracassos podem também levar a determinadas reações afetivas e cognitivas que irão influenciar o comportamento do sujeito, através do seu entendimento das causas que levam a determinado aproveitamento. Na vida escolar, quando o sujeito obtêm determinados resultados, estes podem ser atribuídos a fatores internos, que se caracterizam por serem mais atrativos, ou a fatores externos, que se caracterizam por serem mais desagradáveis, dado que estes são mais capazes de alterar a auto - estima do sujeito, fazendo deste modo com que determinada decisão possa ser tomada e justificada, ou pelo contrário possa ser rejeitada e evitada.

Campos (1990) defende que quando está em causa determinada tarefa, devem-se ter em conta as expectativas, pois estas irão determinar mais tarde a intensidade do investimento e o grau de persistência do sujeito na realização da mesma, isto é, quando as expectativas são fracas o investimento e a persistência serão baixos o que acontece pelo contrário, quando as expectativas são altas. Durante a escolha das tarefas, o seu grau de dificuldade deve ser sempre levado em linha de conta, pois os seus resultados serão na maior parte das vezes atribuídos ao sujeito ou ao meio, isto é, nas tarefas fáceis consegue-se obter sucesso e nas tarefas difíceis, está presente o fracasso, o que faz com que estes resultados sejam conferidos ao meio; mas, por outro lado, quando as tarefas têm um grau de dificuldade intermédio as causas de determinados resultados, serão procuradas no sujeito. Levando isto em linha de conta, verifica-se que determinados sujeitos conferem os seus sucessos e fracassos a determinados fatores, ou seja, os sucessos resultam de fatores internos e/ou estáveis, como por exemplo, a capacidade e o esforço, enquanto que os fracassos resultam de fatores instáveis e/ou externos, como por exemplo a utilização

de estratégias inadequadas, as características da tarefa, a falta de esforço. Desta forma, os sujeitos aumentam os efeitos positivos do sucesso e diminuem os efeitos negativos do fracasso, fazendo deste modo com que consigam manter altas as expectativas do sucesso, para desta forma assegurar a persistência e o esforço, mantendo assim os elevados níveis de motivação.

De acordo com o mesmo autor, a teoria atribucional permitiu compreender melhor aspetos observados em sala de aula, nomeadamente as reações a situações de fracasso. Quando este tipo de situações é ligado a injustiças por parte dos professores, ao azar, ou à má disposição, os alunos excepcionalmente desanimam, pois têm em mente os sucessos anteriores, o que é muito importante para a proteção da auto-estima e da competência do aluno. Por outro lado, não nos podemos também esquecer daqueles alunos que ficam muito abatidos com os fracassos, mesmo que este ocorram muito raramente, pois são incapazes de se lembrar dos sucessos anteriores em detrimento do fracasso obtido. É ainda de referir que estes alunos têm expectativas de sucesso muito baixas, provocando deste modo a redução do esforço e o declínio dos resultados. As teorias pessoais do sucesso dos alunos são teorias individuais implícitas, que cada um utiliza para perceber melhor as razões que fazem com que determinado acontecimento ocorra, norteando assim a sua conduta, antevendo de alguma maneira os sucessos ou fracassos que possam vir a surgir.

Em suma, e de acordo com Campos (1990), pode-se referir que a teoria atribucional tem algumas limitações, tais como, o facto de não facultar informação acerca da origem dos padrões atribucionais, nem acerca do seu desenvolvimento; limitar a investigação das causas às suas consequências num futuro próximo; os objetivos de realização serem ainda pouco diferenciados (sucesso ou fracasso); e, também, não negar a presença de reações afetivas, mas sujeita-as a esquemas cognitivos de funcionamento. Desta forma, a visão atribucional só abrange uma parte reduzida do processo que leva ao sucesso ou ao fracasso.

### **Teoria da motivação de Nuttin**

Na perspetiva de Campos (1990), a presente teoria é caracterizada como sendo cognitivista, uma vez que se identifica em certa medida com uma perspetiva humanista, dado que sustenta a execução de investigações com sujeitos humanos, sendo estes o principal objetivo de estudo da teoria em causa. Esta, para além do estudo do sujeito, tem também um outro objetivo fulcral, sendo ele o comportamento

humano, onde será investigada e analisada a história pessoal de cada indivíduo, bem como os seus projetos de vida.

Segundo Campos (1990), a relação do sujeito com o mundo é uma necessidade elementar, imprescindível à vida, como se verifica com os efeitos dramáticos da privação sensorial, ou até mesmo da privação dos contactos humanos nos bebés. Esta é uma dinâmica de crescimento do ser humano, não correspondendo, por isso, de modo nenhum a um défice. Esta necessidade de relação com o mundo converte-se em objetivos e projetos, que são a sua composição cognitiva e personalizada. Os projetos não são apenas repetições de experiências anteriores, mas são sim uma construção original de novas experiências, pois assim cada sujeito trata simbolicamente as informações de que se apropria, e identifica os objetivos para mais tarde formular um plano pessoal para os alcançar. Para que a construção de projetos ocorra da melhor maneira, é indispensável que o sujeito planeie os seus objetivos num futuro mais ou menos distante, tendo em conta a idade e o horizonte temporal. O conhecimento possibilita as previsões simbólicas e orienta o comportamento, dado que os projetos, que são a concretização das necessidades, não são apenas cognitivos, mas são também comportamentais.

Campos (1990) defende ainda que os projetos são unidades integradas de funcionamento e estruturas meios - fins relativamente complicadas, que possibilitam ao sujeito construir e desenvolver a sua personalidade. Para que o sujeito se desenvolva de uma maneira favorável é necessário que os ditos projetos sejam produzidos pelo próprio e não por outras pessoas, pois assim irá relacionar-se melhor com o mundo. Deste modo, para um melhor crescimento da personalidade, qualquer ato praticado para estar em contacto com o mundo deve ser motivado intrinsecamente; mas, pelo contrário, se o ato for praticado para obter promoção ou recompensa, diz-se que é motivado extrinsecamente. Isto é, quando um sujeito está motivado intrinsecamente, realiza uma determinada tarefa com maior prazer e da melhor forma, mas, na continuação dos objetivos a médio prazo, a motivação dos sujeitos é maior quando estão convictos da relação meios-fins, quando descobrem interesse nas tarefas instrumentais, ou quando o valor atrativo do objetivo final é fortalecido. Logo, a força da motivação extrínseca não é obrigatoriamente inferior à da motivação intrínseca.

### **1.1.6. Motivação em função das concepções pessoais de inteligência**

De acordo com Campos (1990), existem aspetos que os sujeitos por mais que se esforcem, não conseguem alterar, pois são incontroláveis sendo assim atribuídos a fatores internos, estáveis e globais, isto é, atribuídos à sua incapacidade. Temos como um exemplo disto, o facto de um adolescente que, por mais que se esforce, tem na maior parte das vezes, resultados negativos a certas disciplinas, não conseguindo de forma nenhuma mudar essa situação. Isto faz com que haja impedimentos comportamentais e desânimos constantes. Para além das causas que provocam estes acontecimentos foram também incluídas outras cognições, na teoria explicativa destas situações. Dweck, a principal dinamizadora desta teoria, demonstra dois padrões de realização mais abrangentes, pois para além das atribuições englobam também as emoções, os comportamentos, além de outras cognições. A presente autora classifica os dois padrões supracitados, sendo que um é o padrão orientado para a mestria ou de persistência, enquanto que o outro é o padrão debilitante ou de desistência. Estes padrões foram qualificados com base nas consequências destes padrões no nível de realização dos sujeitos.

A mesma autora refere ainda, que os indivíduos que manifestam um padrão de persistência aceitam e procuram desafios e vêem os fracassos como dificuldades que devem ser superadas. Expressam persistência e empregam de forma correta as estratégias de resolução de problemas, mantendo ou melhorando o seu nível de realização após cada fracasso, exprimindo afetos positivos e satisfação relativamente a uma dada tarefa. Contêm uma reserva de confiança nas suas competências que possibilita investir a energia na pesquisa de soluções concretas para cada tarefa.

Pelo contrário, os indivíduos que manifestam um padrão de desistência possuem baixa persistência, aspetos negativos, verbalizações irrelevantes ou auto – depreciativas, vontade de escapar às situações, recusam desafios e apresentam incapacidade de utilizar estratégias eficazes na resolução de problemas. Estes sujeitos atuam como se os resultados fossem os únicos e últimos critérios de avaliação das suas competências.

Segundo Campos (1990), no que concerne ao quadro escolar, os professores, com o decorrer do tempo, já se aperceberam de alguma forma, das reações acima descritas. Verifica-se ainda que os alunos com padrões de persistência escolhem geralmente tarefas mais desafiadoras, enquanto que os alunos que apresentam padrões de desistência escolhem tarefas abaixo das suas capacidades reais. Estas

situações podem explicar-se através da relação existente entre os padrões de realização e os objetivos de realização, porque cada sujeito tem objetivos diferentes, logo também apresentam padrões diferentes. Os sujeitos que possuem os objetivos centrados nos resultados, querem provar a sua competência, adquirindo juízos positivos, evitando juízos negativos, escolhendo tarefas que lhes confirmem elevados níveis de realização e quando confrontados com fracassos ou dificuldades manifestam um padrão de desistência. Em contrapartida, os sujeitos que possuem objetivos de aprendizagem, ambicionam aumentar e desenvolver as suas competências recorrendo a novos desafios, escolhem tarefas que lhes tragam ensinamentos novos e apresentam um padrão de persistência quando confrontados com dificuldades. Campos (1990) refere que existem duas concepções de inteligência, a concepção estática e a concepção dinâmica. Na primeira teoria, os objetivos de realização estão centrados nos resultados e os sujeitos podem ter um baixo conceito de competência onde está patente um padrão de desistência (evita desafios, baixa persistência), ou um elevado conceito de competência, onde está patente a pseudo - orientação para a mestria (aceita desafios, persistência). A capacidade dos sujeitos é algo de seguro que limita os efeitos do esforço na realização, isto é, “quanto maior a importância do esforço investido, menor a sua capacidade” (p.121). Na segunda teoria os objetivos de realização estão centrados na aprendizagem e os sujeitos podem ter elevado ou baixo conceito de competência, onde está patente a orientação para a mestria (procura de desafios, que promovam as aprendizagens) e o padrão de persistência. O esforço dos sujeitos possibilita o desenvolvimento das suas capacidades intelectuais, isto é, “quanto maior o esforço investido, maior as possibilidades de desenvolvimento da capacidade” (p.121). Em ambas as concepções descritas o sujeito tem um comportamento funcional e compreensível, e onde está presente o seu papel ativo em função da lógica das significações subjetivas e em função das suas representações.

## **2.2. Sucesso e Insucesso Escolar**

### **2.2.1. Definição dos conceitos**

O processo ensino – aprendizagem, ao longo dos tempos, foi influenciado por múltiplos fatores tais como as dimensões académicas, o papel do professor, o papel do aluno, o papel da família no percurso escolar, os currículos, o ambiente de sala de aula e um conjunto de comportamentos, pensamentos e afetos que, posteriormente,

têm repercussões no rendimento escolar dos alunos, nomeadamente no (in) sucesso escolar dos mesmos.

Existem alunos que demonstram que as atividades escolares representam uma obrigação, não se esforçam, parecem desinteressados, não gostam de aprender, estão distraídos e desta forma os seus resultados escolares não são os melhores; mas, em contrapartida, também existem aqueles alunos que realizam as diferentes atividades com prazer, participam, investem, são curiosos, aceitam, procuram desafios e são competitivos obtendo assim melhores resultados.

Tendo como base este facto, os professores tentam compreender os fenómenos que dão origem aos sucessos e insucessos dos alunos, com o intuito de desenvolver as estratégias mais adequadas para lidar com estas situações.

Deste modo, é de extrema importância definir os conceitos de sucesso e insucesso escolar, como forma de melhor perceber a temática em estudo.

De acordo com Martins (2007) e segundo o Novo Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa, e analisando o termo *sucesso*, podemos dizer que este deriva do latim *sucessu(m)* e que assume significados como por exemplo, “o bom êxito, conclusão” ou “chegada, resultado, triunfo”.

Em contrapartida e segundo o mesmo dicionário o termo *insucesso* provém do latim *insucessu(m)*, e significa “Malogro; mau êxito; falta de sucesso que se desejava”, ou ainda “mau resultado, mau êxito, falta de êxito, desastre, fracasso”.

Analisando mais em pormenor os dois termos supracitados, podemos verificar que estes têm significados opostos, pois o termo sucesso é atribuído a aspetos e atributos positivos, enquanto que o termo insucesso é atribuído a aspetos e atributos negativos.

Relacionando os presentes conceitos com o rendimento escolar, podemos averiguar que o sucesso ou insucesso escolar advém do facto de um aluno efetuar um determinado percurso académico com maior ou menor dificuldade.

Segundo Lopes (2010), de facto, a educação escolar pressupõe determinados objetivos que os alunos devem adquirir ao longo do seu percurso, tais como, a aquisição de determinados conhecimentos e técnicas, o desenvolvimento equilibrado da personalidade do aluno e a interiorização de determinadas condutas e valores com vista à vida em sociedade, isto é, deve estar presente a instrução, a estimulação e a socialização, pois estas são as finalidades da educação escolar. Quando estes objetivos são alcançados, podemos dizer que existe sucesso escolar; mas, pelo contrário, quando não são alcançados, pode-se dizer que existe insucesso escolar ou fracasso escolar. Geralmente liga-se o insucesso ao facto de um aluno ter dificuldades

na aprendizagem e conseqüentemente fraco rendimento escolar, o que na maior parte das vezes leva até ao abandono escolar.

Esta problemática veio a ser estudada e analisada ao longo dos tempos, sofrendo deste modo alguma evolução, pois segundo Cabral (1995), “o insucesso escolar era, e ainda é, muitas vezes, visto como um problema do aluno, jamais, ou muito raramente como um fenómeno que possa envolver a organização e as práticas escolares. As adequações do currículo, das metodologias, da própria estrutura organizativa, às características do aluno, raramente são discutidas ou postas em causa” (p.11).

### **2.2.2. Fatores que levam ao (in) sucesso escolar**

Como já foi sendo um pouco referenciado, existem vários fatores que podem influenciar todo o processo ensino aprendizagem e conseqüentemente o (in) sucesso escolar bem como o rendimento dos alunos.

De acordo com Lopes (2010), existem quatro grandes pólos, de onde podem advir os fatores que levam os alunos ao sucesso ou ao insucesso, sendo eles, as instituições escolares de onde fazem parte os professores, a família, os próprios alunos e a sociedade em geral. Daqui, surgem muitos fatores que se devem ter em conta para promover um bom desempenho escolar dos alunos, sendo eles as políticas educativas, os modelos pedagógicos, a formação de professores, o desenvolvimento e gestão curricular, as dificuldades de aprendizagem, as características do próprio individuo, o desenvolvimento cognitivo e socio-emocional, os contextos socio - culturais e económicos, o ambiente familiar, a participação dos pais na vida escolar, entre muitos outros fatores.

Devem-se resguardar os interesses do aluno, esclarecendo os indicadores dos níveis de desenvolvimento que permitam um percurso contínuo e continuado de aprendizagens, deve também existir um reconhecimento e valorização da individualidade do aluno, dos seus valores, atitudes, história familiar e traços de personalidade.

Segundo o mesmo autor, e analisando especificamente os polos que dizem respeito às instituições e aos professores podemos dizer que existem muitos outros fatores que influenciam a aprendizagem, tais como a organização da escola, nomeadamente no que respeita aos estilos de liderança dos órgãos de gestão, as baixas expectativas dos professores e alunos face à escola, a falta de avaliação, o grande número de alunos por escola e por turma, os currículos escolares, pois existem

currículos muito extensos e rígidos que fazem com que os professores não adotem novas metodologias mais ativas, tendo o aluno o papel principal, as poucas ofertas formativas, entre outros fatores. No que concerne aos professores, também se deve dar mais atenção aos métodos de ensino, às técnicas e comunicação, aos recursos didáticos, às diferentes estratégias utilizadas, às características de cada aluno e da turma, ao cumprimento de regras, a disciplina de sala de aula, etc... Deve existir uma aceitação e valorização das diferentes culturas, para que desta forma haja igualdade de oportunidades e igualdade de sucesso escolar, não existindo deste modo segregação, nem discriminação face aos outros.

Segundo Lopes (2010), no que ao seio familiar diz respeito, podemos dizer que muitas das vezes o (in) sucesso advém de fatores emocionais, da existência de pais autoritários, da existência de conflitos parentais, da não participação dos pais na vida escolar dos alunos, etc... A sociedade tem também um papel importante para a vida escolar, dado que a origem social dos alunos, o baixo nível de escolaridade dos pais, os baixos recursos económicos, também influenciam o rendimento escolar. Todos estes fatores supracitados, quando não estão bem patentes no processo ensino – aprendizagem, podem provocar insucesso e fracassos escolares, dado que a maioria dos alunos que não têm grandes rendimentos escolares, possuem um desenvolvimento normal, mas que face a todos estes fatores, desmotivam e desinteressam-se pelos estudos. Estes fatores devem ser constantemente tidos em linha de conta, pois quando existe a preocupação com os mesmos, o sucesso dos alunos é evidente, o que não acontece contudo, quando estes são esquecidos.

### **2.2.3. Relação entre o (in) sucesso escolar e a família**

Atualmente, a família tem um papel muito importante no processo – ensino aprendizagem, mas nem sempre foi assim. Segundo Lopes (2010), no passado, a escola não estava aberta, nem aceitava bem a participação dos pais na vida escolar, mas para além disto, muitos eram os pais que se descuravam do percurso escolar dos seus filhos.

Isto acontecia devido também ao facto de não terem grandes estudos, o que na maior parte das vezes, fazia com que tivessem vergonha de ir à escola e de falar com os professores, pois alguns dos pais nem percebiam bem a linguagem escolar.

Todavia, os professores também tinham uma cota parte de culpa, pois não se esforçavam para adequar a linguagem ao público com que se deparavam, nem tinham abertura suficiente para levar em linha de conta a opinião de alguns pais.

Esta imagem foi mudando ao longo dos tempos, nomeadamente a partir da segunda metade do século XX, com o reconhecimento da importância do envolvimento dos pais na vida escolar dos alunos. Este aspeto adveio do facto de os estabelecimentos de ensino estarem mais abertos aos pais, bem como o aumento da comunicação e do contacto entre pais e professores, o que fez com que houvesse uma maior informação dirigida aos encarregados de educação.

De acordo com Martins (2007), nesta fase, aconselhava-se que os professores criassem uma maior ligação e colaboração com as famílias, com o intuito de perceberem melhor o contexto onde estas estão inseridas, estimulando o envolvimento dos pais na escola e nas atividades escolares dos filhos.

Esta aproximação e conseqüente relação existente entre as escolas e as famílias, só traz vantagens para todos os intervenientes do processo ensino aprendizagem, pois, para além de os pais ficarem a perceber melhor a dinâmica das escolas, bem como todo o desenvolvimento escolar e social dos seus educandos, percebem melhor, de que maneira podem intervir de modo a favorecer em certa parte o sucesso escolar dos seus filhos. Mas esta aproximação não é só vantajosa para os pais e para os alunos, é também favorável aos professores e instituições escolares, pois, por um lado, veem os seus esforços reconhecidos e, por outro, podem também contar com a ajuda dos pais em certas atividades que as escolas possam eventualmente implementar, tanto em grupos mais pequenos, como por exemplo as salas de aula, como em grupos maiores, como por exemplo, toda a escola. A contribuição dos pais é também uma mais-valia para que os professores possam conhecer bem os alunos com que se deparam.

Todos os aspetos supracitados, quando levados em conta, são fundamentais para um bom desenvolvimento global dos alunos, que posteriormente promove um bom rendimento escolar que leva ao sucesso.

Em suma, esta relação escola – família – alunos, só traz vantagens para todos os intervenientes do processo educativo.

#### **2.2.4. Relação entre o (in) sucesso e o rendimento escolar**

Partindo de tudo o que foi dito anteriormente, podemos referir que o (in) sucesso escolar está intimamente ligado ao rendimento escolar, pois quando um aluno atinge a maioria dos objetivos escolares estipulados, irá ter sucesso escolar e conseqüentemente um bom rendimento, o que pelo contrário não acontece quando os alunos não atingem os objetivos, pois irão obter fracassos e insucessos escolares, que se vão fazer sentir no rendimento dos mesmos, pois este, vai ser fraco.

De acordo com Lopes (2010), isto está intimamente ligado às práticas letivas dos alunos, visto que, a aprendizagem é caracterizada como uma mudança no comportamento ou no potencial comportamental do aluno, em resultado das suas práticas. As práticas que levam à obtenção de bons resultados tendem a ser retidas pelos alunos, contrariamente ao que acontece com as práticas que levam ao insucesso, que tendem a ser rejeitadas pelos mesmos.

Barros (cit. por Jesus, 2000, p. 114), refere que, através da análise de estudos levados a cabo por professores, verifica-se que estes consideram que as questões ligadas ao sucesso escolar resultam de fatores internos, como por exemplo a sua competência pedagógica e os métodos de ensino que utilizam, enquanto que as questões ligadas ao insucesso escolar resultam de fatores externos, como por exemplo as inadequações dos conteúdos curriculares e baixo estatuto socioeconómico dos alunos.

Futuramente, o ato de ensinar, não pode ser encarado pela sociedade, apenas como uma simples transferência de informação para a mente dos alunos, e analogamente o sucesso escolar não deve ser mais encarado como sinónimo de notas altas. Deste modo, o sucesso envolve a necessidade de moldar e alterar práticas e metodologias de ensino para que todos os alunos adquiram o gosto por aprender, tornando-se gradualmente mais autónomo e responsáveis pelo seu próprio sucesso. Neste processo devem estar implicados tanto os alunos, como os pais, os professores entre outros educadores.

Para finalizar o ato de aprender deve significar ““(…) ver o mundo de outra forma, compreendendo de uma forma substantiva os seus ”quês” e “porquês”, não apenas regurgitando fórmulas e definições avulsas” (Rosário, 2004, p. 27).

### **2.2.5. Como é que a criança lida com o insucesso escolar**

Não existem crianças iguais, todas elas têm características próprias que as diferenciam umas das outras, tanto na personalidade, como na forma de pensar, de agir, de responder às diferentes questões e de lidar com as diversas situações com que se deparam ao longo das suas vidas. Daí, cada caso é um caso, que deve ser estudado e analisado.

Na perspetiva de Lopes (2010), existem várias maneiras de lidar com o insucesso, pois existem alguns alunos que se rendem a este e que não lutam para mudar a situação em que se encontram, como é o caso dos alunos que repetem constantemente de ano, que abandonam os estudos e que não querem saber da escola, pois não têm curiosidade e desejo de querer saber sempre mais e de querer ser cada vez melhor. Normalmente, este tipo de alunos não mostra sofrimento nem desgosto, e tentam sempre procurar desculpas e justificação inoportuna à realidade. Estes alunos estão alienados da verdadeira realidade em que se encontram, pois não têm consciência das suas dificuldades, não sabem como realizar as mais diversas tarefas que encontram no seu caminho, não pedem ajuda, não procuram soluções e não aceitam as opiniões dos outros. Este tipo de alunos são casos muito complicados, pois na maioria das vezes não querem ser ajudados.

Segundo Lopes (2010), em contrapartida, existem outro tipo de alunos, que enfrentam os (in) sucessos de uma outra maneira, pois já mostram desgosto e sofrimento pelo seu baixo rendimento escolar, em certos momentos revela indícios depressivos, mas tenta de forma ativa solucionar os problemas, pede auxílio e aproveita todas as ajudas que lhes são dadas. Um outro aspeto característico destes alunos é o facto de o seu rendimento escolar não ser inerte, isto é, vai sofrendo oscilações, em alguns momentos existem melhorias, aos quais se seguem momentos de recaída.

O mais usual é ver que as crianças, quando estão perante situações de insucesso que se repetem com alguma assiduidade, reagem com indiferença aos resultados, mas se estas receberem em determinado momento um elogio ou uma nota alta, o seu estado de espírito altera-se, pois sente-se orgulhoso e feliz.

De acordo com Alves (2010), para que as crianças encarem o insucesso e o consigam combater, devem sentir-se seguras, motivadas, confiantes, devem ter uma boa relação com os professores, pais, família, amigos, devem ter um papel ativo na sociedade, devem saber em quem podem confiar, e quais os seus limites.

Estes aspetos fazem com que a sua auto – estima melhore, reduzindo assim a agitação, o desassossego, a ansiedade e a preocupação.

### **2.2.6. Estratégias para promover o sucesso escolar**

Tendo em conta os diversos fatores que podem fomentar o sucesso e o insucesso escolar, devem-se criar condições e estratégias para valorizar o sucesso e combater o insucesso e o fracasso.

Na perspetiva de Lopes (2010), as estratégias para promover o sucesso, devem ser diversificadas, tendo em linha de conta os diversos intervenientes no processo educativo, sendo eles, as instituições escolares, os professores, a família e os alunos. Todos estes intervenientes, em consonância devem cooperar e proporcionar o sucesso educativo dos educandos, reduzindo deste modo o insucesso.

Analisando o contributo de cada um destes intervenientes, existem um sem número de estratégias que podem ser levadas a cabo com o intuito de acabar com o insucesso e promover o sucesso. De seguida, apresentarei, algumas das estratégias que me parecem ser mais importantes.

De acordo com Martins (2007, pp. 33 – 39), deste modo, deve-se adequar o *ritmo escolar* às necessidades das crianças e dos jovens, sublinhando a importância da repartição equilibrada dos tempos de trabalho e de lazer no dia, na semana, no ano escolar; tornar o *horário flexível*, adaptando a organização do ensino às características de vida da comunidade em que a escola se insere; facilitar as *aprendizagens básicas*, como as da linguagem e as da matemática; melhorar a relação escola/ meio; aumentar a autonomia, de forma a favorecer uma adaptação dos programas ao contexto específico e à diversidade dos seus alunos, permitindo um melhor aproveitamento dos recursos de que dispõe; aumentar a cooperação com a família em atividades escolares e extraescolares; melhorar a vida escolar, louvando o desempenho dos professores no sucesso escolar; formação contínua do professor; cooperação entre professores de uma mesma escola e dos diferentes níveis de ensino e a participação dos pais na gestão da escola, assegurada principalmente através do Conselho de Turma.

Existem ainda medidas para promover o sucesso escolar e educativo na escolaridade obrigatória, contempladas na Lei de Bases do Sistema Educativo, sendo elas: atividades de acompanhamento e complemento pedagógicos; serviços de

psicologia e orientação escolar e profissional; ação social escolar; e serviços especializados dos centros comunitários de saúde (Artigos 24.º a 28.º).

### **2.2.7. Relação entre Motivação e o Sucesso na aprendizagem no 1º CEB**

Tal como referem os estudos ao longo dos tempos, a motivação é um dos fatores promotores do sucesso ou insucesso escolar. Segundo Lopes (1980), a motivação caracterizada como sendo uma força, um impulso, algo que leva o sujeito a agir, é muito importante para o desenvolvimento global do indivíduo, bem como necessária para a sua aprendizagem ao longo da vida. Deste modo, influencia de certa maneira, o processo ensino – aprendizagem, sendo este, um processo contínuo ao longo dos diferentes anos e níveis de escolaridade. É assim um motor de desenvolvimento, dado que os mecanismos nela envolvidos resultam de ação, voluntária e motivada, por parte do sujeito em desenvolvimento sobre o meio que o rodeia.

Segundo Esteves (2006), no que concerne ao 1º ciclo do ensino básico, a motivação é utilizada como uma mais-valia, para que os professores consigam desta maneira fazer com que os alunos obtenham os melhores resultados ao longo do seu percurso escolar. É muitas das vezes utilizada como estratégia para captar a atenção, a criatividade, a autonomia, o empenho, o interesse, enfim, fomentar a pré-disposição do aluno para aprender determinados conteúdos, que na maioria das vezes, são de difícil compreensão para os mesmos.

Campos (1990) refere que o professor tem também um papel preponderante no processo de ensino, pois deve conhecer bem os seus alunos, para que, desta forma, as estratégias de motivação corram pelo melhor, não sendo apenas utilizadas para uma vertente não tão séria, mas utilizada sim, para que os alunos possam aprender de uma forma mais lúdica. Quando o professor deste modo consegue a atenção dos seus alunos, para fazer passar todos os conteúdos e conceitos e serem abordados, é natural que os alunos se sintam mais motivados para aprender, pois sabem que o professor tem sempre algo novo para mostrar. Deste modo, os alunos sentem-se mais confiantes e empenhados para aprender, o que se vai refletir no rendimento escolar e consequente sucesso.

De acordo com Sapina (2008), a aprendizagem não ocorre quando não existe motivação, pois um aluno só está motivado quando sente necessidade de aprender e quando consegue atribuir significado ao que aprende. Quando um aluno está motivado

mostra-se ativamente empenhado na aprendizagem, persistindo em tarefas desafiadoras, utilizando estratégias apropriadas, utilizando esforços, e procurando desenvolver novas capacidades de compreensão e de domínio. Estes alunos mostram entusiasmo na realização das tarefas e gosto pelos seus desempenhos e resultados.

De acordo com Campos (1990), não se pode deixar de referir que existem alunos motivados por natureza, o que para os professores é bom, mas existem outros alunos que devem ser muito motivados e estimulados, daí o bom trabalho que o professor deve desenvolver, para conseguir também o seu sucesso escolar desses alunos. Para que exista sucesso, a motivação deve vir de várias partes, ou seja, deve vir dos alunos, dos professores, das famílias, das instituições escolares e da sociedade, pois só assim se conseguem alcançar os objetivos estipulados e pretendidos.

### **3. Investigação empírica**

#### **3.1. Objetivos e procedimentos**

Este estudo pretendeu envolver os professores do 1º ciclo do ensino básico de uma determinada escola do concelho, com os objetivos de: averiguar a conceção que os docentes têm do conceito de motivação; verificar se a motivação dos alunos tem implicações na aprendizagem; perceber de que forma a motivação permite compreender alguns dos comportamentos dos alunos na sala de aula; averiguar a conceção que os docentes têm do conceito de (in) sucesso; perceber quais as melhores estratégias para potenciar o sucesso; identificar as principais causas do (in) sucesso; identificar os fatores que levam ao sucesso escolar; identificar quais as estratégias que mais podem motivar os alunos; averiguar de que forma as metodologias utilizadas pelos professores influenciam o processo ensino – aprendizagem; perceber de que forma os professores ajudam os seus alunos a lidar com o (in) sucesso; perceber se na maioria das vezes, a motivação parte dos alunos, dos professores ou de outros fatores e avaliar a relação entre a motivação e o sucesso escolar dos alunos do 1 CEB, do agrupamento onde irá ser efetuado o estudo.

Tendo em conta os objetivos supracitados, as condições do trabalho de investigação, os recursos disponíveis, os participantes e o tipo de análise a realizar, os procedimentos foram adequados aos mesmos.

Primeiramente, como já se referiu, foi elaborado um guião (anexo 1) de entrevista aos professores, com todos os objetivos e com todas as perguntas tidas como relevantes para o estudo e depois organizadas num único documento para apresentar aos mesmos.

Posto isto, foi elaborado um pedido de autorização por escrito (anexo 2) para entregar no conselho executivo da Escola onde foi realizado o estudo.

Depois do consentimento dado, as entrevistas foram realizadas a todos os professores do 1º ciclo da presente escola interessados em colaborar.

Para a concretização das entrevistas foi levado o guião anteriormente construído e um caderno para escrever todas as respostas dos docentes. Seguidamente as entrevistas foram transcritas do papel para o computador, para se passar depois à validação das mesmas (anexo 3).

### **3.2. Tipo de Investigação**

Qualquer que seja o trabalho de investigação que se realize, este tem que passar por vários processos ao longo da sua evolução, sendo eles, a planificação, a recolha de informação, a análise, a interpretação e por fim a conclusão. Deste modo o presente trabalho, não é exceção e seguirá todos os passos supracitados.

Depois de feita a parte inicial que diz respeito à abordagem teórica e que tem como intuito sustentar e enquadrar todo o trabalho em causa, tivemos numa outra fase de escolher a metodologia que mais se adequa ao mesmo, isto é, devem-se escolher as técnicas de recolha de dados que mais se adequam ao estudo.

Segundo Bell (1997, p.23), não existem métodos milagrosos para a resolução de problemas de investigação referindo que “as técnicas de recolha de informação selecionadas são aquelas que se adequam à tarefa”.

No presente estudo, desenvolvemos uma investigação de natureza qualitativa, de cariz exploratório.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a fonte direta de dados na investigação qualitativa é o ambiente natural, em que o investigador é o instrumento essencial em todo o processo. Este tipo de investigação é descritivo e onde os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não em números. Neste tipo de estudo as hipóteses vão emergindo ao longo da investigação, tal como as informações e os dados. Deste modo, os investigadores têm mais em conta o processo em detrimento dos resultados ou produtos, analisando assim os dados de forma indutiva.

Fortin (1996, p. 161), refere que “os estudos descritivos visam obter mais informações, quer seja sobre as características de uma população, quer seja sobre os fenómenos em que existem poucos trabalhos de investigação”.

### **3.3. Metodologia**

#### **3.3.1. Amostra/participantes**

Os participantes que fazem parte do estudo são professores do 1º ciclo do ensino básico e pertencentes a uma escola do concelho de Viseu. Foram escolhidos estes professores para a amostra do estudo, pois pertencem à escola onde decorreu o ultimo estágio, e para o estudo em causa, é necessário entrevistar professores do 1º ciclo.

A escola tem alunos de educação pré – escolar e do 1º ciclo do ensino básico. Do ensino pré – escolar fazem parte 93 alunos e do 1º ciclo fazem parte 326 alunos.

Esta foi construída no ano de 1985 e está muito bem apetrechada, pois para além de ter quatro salas para o pré – escolar, doze salas para o 1º ciclo, uma mediateca, uma cozinha, uma biblioteca, um refeitório, um polivalente, um bar, um grande espaço de recreio, um gabinete para a coordenação da escola e serviços administrativos, tem também Unidade de Autismo (sala TEACCH) e um Centro de Recursos TIC para a Educação Especial de Viseu.

Os 93 alunos da educação pré – escolar estão divididos por 4 grupos enquanto que os 326 alunos do 1º ciclo estão divididos por treze turmas, sendo que o 1º ano tem três turmas, o 2º ano tem três turmas, o 3º ano tem quatro turmas e por fim o 4º ano tem três turmas.

A intenção neste estudo foi a de recolher dados dos 13 professores do 1º ciclo, sendo que 12 são do género feminino e 1 é do género masculino.

Mas como nem todos estes docentes estiveram disponíveis para participar, apenas foram entrevistados nove. Uma professora do 1º ano, duas do 2º ano, duas do 3º ano, uma das atividades extra curriculares, uma de apoio, uma da unidade de ensino estruturado (UEE), e o professor coordenador de escola/estabelecimento.

Para além dos professores titulares de turma, os outros docentes também lecionam no 1º ciclo do ensino básico.

É ainda de salientar que a idade dos docentes entrevistados varia entre os 38 e os 58 anos e que o tempo de serviço está compreendido entre os 7 e os 33 anos.

### **3.3.2. Instrumentos de recolha de dados**

Tendo em conta o estudo que se pretende realizar com este trabalho de investigação, o instrumento de recolha de dados mais pertinente é a entrevista, que neste caso será utilizada com professores do 1º ciclo do ensino básico.

Para a realização da entrevista, os participantes da mesma são selecionados de acordo com os objetivos do estudo, isto é, devem obedecer a determinados critérios estipulados anteriormente. Neste caso em particular, os participantes devem ser professores do 1º ciclo. Este instrumento de recolha de dados possibilita ao entrevistado manifestar as suas ideias e é realizado através de conversas que podem ser feitas tanto em grupo como individualmente.

É ainda de salientar que existem três tipos de entrevistas, sendo elas, a entrevistas estruturadas, não estruturadas e semi - estruturadas. Cada um destes tipos de entrevistas tem as suas especificidades, pois nas entrevistas estruturadas o entrevistador tem na sua posse um guião que utiliza para fazer as perguntas, e o entrevistado responde às mesmas de forma definitiva e de acordo com os objetivos estipulados. Nas entrevistas não estruturadas, o entrevistador escuta o entrevistado, e estabelece um diálogo sem perguntas específicas. Por fim, nas entrevistas semi – estruturadas são executadas tendo como ponto de partida um guião realizado tendo em conta questões de pesquisa, sendo deste modo um modelo de entrevistas intermédio.

Bogdan e Biklen (1994, p. 135) referem que “nas entrevistas semi - estruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão”.

Neste tipo de entrevistas, Afonso (2005) diz que “a cada objetivo corresponde uma ou mais questões. A cada questão correspondem vários itens ou tópicos ...” (p.99).

Para que este instrumento de recolha de dados tenha sucesso, o entrevistado deve-se exprimir livremente, e para isso deve-se sentir à vontade, sem qualquer embaraço. O entrevistador deve se necessário adaptar as perguntas, tendo em conta as informações que recebe dos entrevistados.

Ainda tendo em conta Bogdan e Biklen (1994, p. 136), estes referem que “as boas entrevistas produzem uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes.

Segundo Ramos (2004, p. 29), a entrevista pode ser formal e informal, “este instrumento é o veículo privilegiado de contacto com os informantes. Sem prejuízo, logicamente, de conversas ocasionais, espontâneas e inesperadas. E sem descurar outros meios de recolha de informação: a pesquisa documental e bibliográfica, a fotografia e o filme (...)”.

Para o estudo em causa, as entrevistas efetuadas obedecem a um guião que foi elaborado de acordo com os objetivos do estudo.

### **3.3.3. Técnicas de análise dos dados**

A análise de conteúdo dos dados que resultaram das entrevistas foi feita através de um processo de categorização emergente (Bardin, 1995).

Tal significa que, a partir das respostas dos entrevistados foram organizadas categorias tendo em conta denominadores comuns aos respondentes. Essas categorias emergentes foram ilustradas através de indicadores provenientes dos inquiridos.

### **3.4. Apresentação, análise e discussão dos resultados**

Tendo como tema principal do presente estudo, a relação entre a motivação e o (in) sucesso na aprendizagem de alunos do 1º ciclo do ensino Básico, serão utilizadas tabelas para a apresentação, análise e discussão dos dados obtidos com as entrevistas efetuadas aos professores. Será realizada como já foi dito anteriormente uma análise emergente, que dará resposta aos objetivos previamente definidos para o estudo em causa.

De cada tabela fazem parte 5 colunas, designadas por dimensões, categorias (denominadas por C1, C2, c3 e C4), indicadores (onde estão presentes exemplos de frases dos entrevistados que comprovam a categoria. Cada uma das entrevistas é designada por E1, E2, e assim sucessivamente até à nona pergunta), a frequência (número de respostas) e por fim a percentagem (calculada através de uma regra de três simples, utilizando o número total de entrevistas e o número de entrevistas a calcular em cada categoria. O n representa o número total das respostas dadas).

Em seguida serão apresentados os objetivos, bem como a análise das tabelas correspondentes a cada um deles, com o intuito de lhes dar resposta, com base nas entrevistas efetuadas.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.204), “a análise de dados é o processo de busca e organização sistemática de transcrições de entrevistas, notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou”.

Para a primeira dimensão “conceito de motivação”, realizámos a questão: O que entende por motivação no contexto ensino – aprendizagem?

Tendo em conta em respostas dos professores, foram construídas duas categorias, em que uma (C1) refere que a motivação é considerada como sendo as estratégias provenientes ou oriundas do docente, e a outra (C2) refere que a motivação é a pré – disposição e interesse dos alunos.

Destas duas categorias a que obteve mais consenso entre os professores, foi a categoria C1, isto é, dos 9 professores entrevistados, 6 partilham a mesma opinião, referindo que a motivação é o que os professores fazem para conseguir que as crianças estejam mais atentas, é o que se faz para estimular os alunos, é a atividade que suscita interesse, entre outros aspetos que iremos observar na tabela seguinte.

Contudo, 3 dos professores entrevistados referem que a motivação parte dos alunos, da sua pré – disposição e dos seus interesses, como se pode verificar na categoria C2, tendo em conta as respostas dos professores.

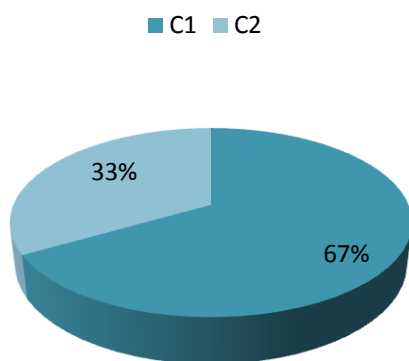
Feita esta análise podemos considerar, na perspetiva dos professores, a motivação são as estratégias que o professor utiliza para cativar o interesse dos seus alunos, mas para isso deve ter em conta a pré-disposição dos mesmos bem como os seus interesses para a realização das atividades.

Desta forma damos resposta ao primeiro objetivo desta investigação, que consiste em averiguar a conceção que os docentes têm do conceito de motivação (cf. tabela 1 e gráfico 1).

**Tabela 1 – Conceito de motivação no contexto ensino – aprendizagem, na perspetiva dos professores**

| <u>Dimensões</u>                    | <u>Categorias</u>                                 | <u>Indicadores</u>   | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|-------------------------------------|---|--|-------------------|----------|
| <b><u>Conceito de motivação</u></b> | C1. Estratégias provenientes/ oriundas do docente | <b>E1</b> “...o que fazemos para que as crianças estejam mais atentas e participativas...”<br><b>E2</b> “... atividade que suscita interesse ao aluno...”<br><b>E4</b> “... é um conjunto de estratégias que o professor tem...”<br><b>E7</b> “... a capacidade que o professor tem de mostrar aos seus alunos que é bom aprender...”<br><b>E8</b> “... é algo que se faz para estimular os alunos...”<br><b>E9</b> “... o interesse/empenhamento que podemos inculcar às crianças...” | 6                 | 67%      |
|                                     | C2. Pré-disposição e interesse dos alunos         | <b>E3</b> “... Levar os alunos a ir ao encontro dos interesses deles...”<br><b>E5</b> “... é a pré-disposição que o aluno tem para aprender...”<br><b>E6</b> “... é o interesse que se desperta nos alunos...”   | 3                 | 33%      |
| <b><u>Total</u></b>                 |   |  | 9                 | 100%     |

**Gráfico 1 - Conceito de motivação**



**Legenda:**

C1 - Estratégias provenientes/ oriundas do docente

C2 - Pré-disposição e interesse dos alunos

Para a segunda dimensão “relação aprendizagem e rendimento escolar”, realizámos a questão: “Será que um aluno motivado está mais pré – disposto para a aprendizagem e como consequência disso tem um maior rendimento escolar?”

Analisando as respostas dos professores, averiguou-se que apenas era necessário construir uma categoria C1, designada por “relação permanente”, visto que todos os entrevistados foram unânimes e concordaram que existe uma relação contínua entre motivação e rendimento escolar. Se um aluno estiver motivado, está mais empenhado nas atividades e em saber sempre mais, tendo desta forma mais possibilidades de obter sucesso nas suas aprendizagens.

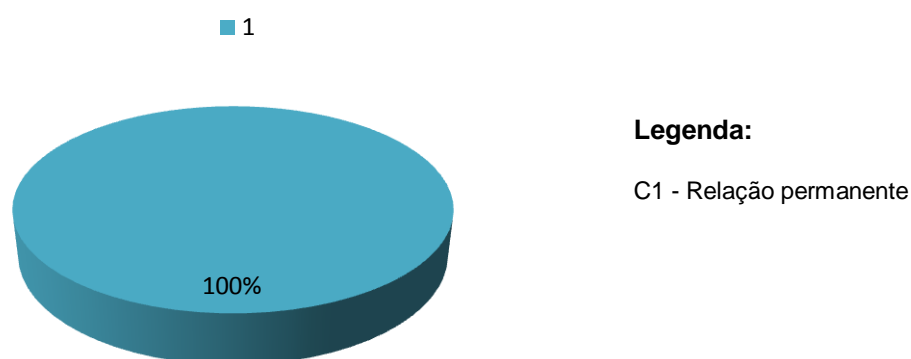
Tendo por base esta reflexão, damos resposta ao segundo objetivo da investigação, em que se pretendia verificar se a motivação dos alunos tem implicações na aprendizagem (cf. tabela 2 e gráfico 2).

**Tabela 2 – Relação entre a motivação para a aprendizagem e o rendimento escolar**

| <u>Dimensões</u>  | <u>Categorias</u>         | <u>Indicadores</u>   | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|---|---------------------------|--|-------------------|----------|
| <b><u>Relação aprendizagem e rendimento escolar</u></b> | C1.<br>Relação permanente | E1 “...Sim, sem dúvida...”<br>E2 “...Sim, é lógico que está. Se estiver motivado, está pré – disposto para saber estar e investigar...”<br>E3 “... Sim, sem dúvida...”<br>E4 “...Sim, isso é inquestionável...”<br>E5 “...Sim, isso é inquestionável...”<br>E6 “...Sim, sem dúvida nenhuma...” | 9                 | 100%     |

|              |  |  |   |      |
|--------------|--|--|---|------|
|              |  | E7"...Sim, claro que sim. Pois como consequência da motivação pode ter um bom rendimento escolar..."<br>E8"... Sim, sem dúvida..."<br>E9"...Sim, claro que sim..." |   |      |
| <b>Total</b> |  |  | 9 | 100% |

**Gráfico 2 - Relação entre motivação para a aprendizagem e o rendimento escolar**



Para a terceira dimensão “fatores motivacionais”, realizámos a questão: “Na sua opinião de que fatores depende a motivação dos alunos?”

Tendo em conta as respostas obtidas, constatou-se que seria necessário construir três categorias, denominadas por C1. “Fatores centrados no aluno”, C2. “Fatores centrados no meio sócio educativo e familiar” e C3. “Fatores centrados na pedagogia”.

Analisando as respostas obtidas verifica-se que para os professores, estes três fatores são essenciais para a motivação dos alunos. No entanto os fatores centrados no aluno são aqueles em que os professores dão mais ênfase, logo de seguida com seis respostas temos os fatores centrados da pedagogia e por fim os fatores centrados no meio sócio educativo e familiar com três respostas. É ainda de referir que existem professores que mencionam mais do que um fator, havendo desta forma a necessidade de os encaixar em mais do que uma categoria.

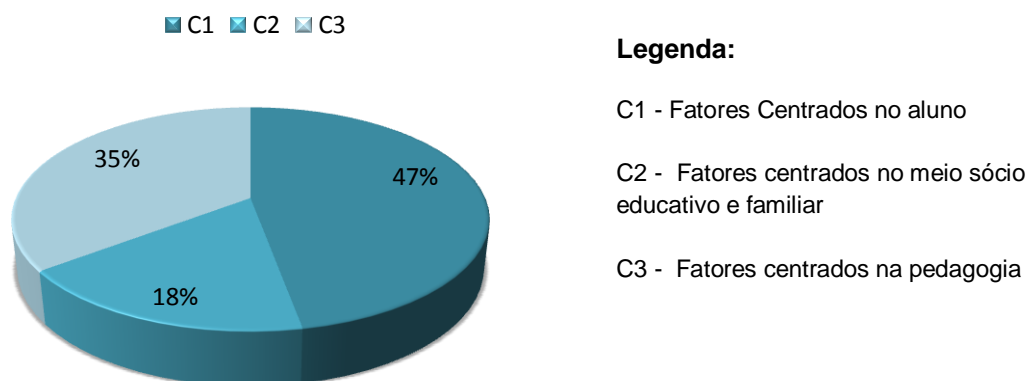
Tendo em conta o objetivo, perceber de que forma a motivação permite compreender alguns dos comportamentos dos alunos na sala de aula, podemos referir tendo em conta os dados obtidos, que existem fatores motivacionais, como por exemplo os centrados no aluno, os centrados na pedagogia e os centrados no meio sócio educativo e familiar, que podem influenciar o comportamento e a motivação dos

alunos, dentro e fora da sala de aula. Estes fatores podem por um lado ajudar os alunos a obter o sucesso escolar, mas por outro lado, podem potenciar os seus fracassos. Estes fatores influenciam para além do comportamento dos alunos, a sua motivação, que se irá refletir no rendimento escolar (cf. tabela 3 e gráfico 3).

**Tabela 3 – Fatores motivacionais**

| <u>Dimensões</u>                    | <u>Categorias</u>   | <u>Indicadores</u>  | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|-------------------------------------|---|---|-------------------|----------|
| <b><u>Fatores Motivacionais</u></b> | C1.<br>Fatores Centrados no aluno                           | <p><b>E1</b>"... Do interesse que têm por adquirir novos conhecimentos; Da maturidade deles..."</p> <p><b>E2</b>"... Depende em grande parte do aluno..."</p> <p><b>E3</b>"... as vivências dos alunos..."</p> <p><b>E5</b>"... O interesse que os alunos têm pelos conteúdos; Os conhecimentos que já possuem; O interesse em adquirir novos conhecimentos..."</p> <p><b>E6</b>"... Depende da criatividade, dos interesses dos alunos..."</p> <p><b>E7</b>"... Motivação e empenho dos professores; Facilidade dos conteúdos..."</p> <p><b>E8</b>"... Depende dos interesses dos alunos..."</p> <p><b>E9</b>"... um aluno tiver uma auto-estima baixa, e os professores e os colegas não o ajudarem, a sua motivação vai ser cada vez menor..."</p> | 8                 | 47%      |
|                                     | C2.<br>Fatores centrados no meio sócio educativo e familiar | <p><b>E1</b>"... Do meio sócio – económico em que vivem..."</p> <p><b>E3</b>"... Depende do ambiente familiar..."</p> <p><b>E9</b>"... Depende por um lado dos pais/ encarregados de educação, pois hoje em dia desresponsabilizam-se os pais e responsabiliza-se mais a escola. Por outro lado da escola e dos colegas..."</p>   | 3                 | 18%      |
|                                     | C3.<br>Fatores centrados na pedagogia                       | <p><b>E2</b>"... Mas depende também do dia em que estão, do grupo e daquilo que pretendemos seguir..."</p> <p><b>E3</b>"... da forma como os professores conduzem os alunos..."</p> <p><b>E4</b>"... da motivação dos professores..."</p> <p><b>E6</b>"... das estratégias utilizadas pelos professores, ..."</p> <p><b>E7</b>"... Capacidades intelectuais de cada um..."</p> <p><b>E8</b>"... Da forma como os professores dão as aulas e os motiva..."</p>   | 6                 | 35%      |
| <b><u>Total</u></b>                 |   |   | 17                | 100 %    |

**Gráfico 3 - Fatores motivacionais**



Para a quarta dimensão “conceito de (in) sucesso”, realizámos a questão: “O que entende por (in) sucesso escolar?”

Depois de analisadas as respostas, constatou-se que seria necessário construir três categorias, denominadas por C1. “Centrado no aproveitamento escolar”, C2. “Centrado nas metas curriculares, aprendizagem e escola” e C3. “Centrado no desenvolvimento do aluno”.

Posto isto e observando as respostas auferidas verifica-se que na perspetiva destes docentes, o (in) sucesso escolar verifica-se quando um aluno tem ou não aproveitamento escolar, quando consegue ou não atingir as metas, as aprendizagens e os objetivos pré – definidos ou ainda quando consegue ou não adquirir as competências esperadas. Para os professores, estas são as principais formas de averiguar se os alunos têm ou não o (in) sucesso escolar.

A maioria dos docentes refere que o (in) sucesso é mais evidente quando os alunos não conseguem dar resposta à categoria C2.

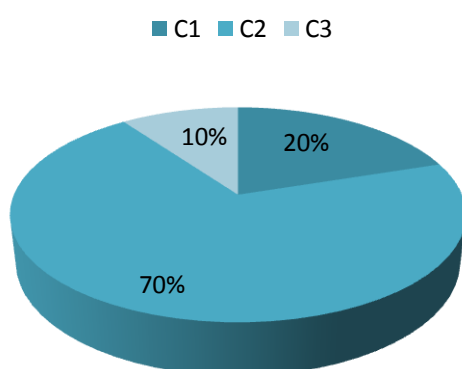
Dando resposta ao objetivo, averiguar a conceção que os docentes têm do conceito de (in) sucesso, pode-se referir que estes veem o (in) sucesso como algo centrado no aproveitamento escolar, no desenvolvimento do aluno, mas com mais incidência nas metas curriculares, aprendizagem e escola (cf. tabela 4 e gráfico 4).

**Tabela 4 – Concepções dos professores acerca do (in) sucesso escolar**

| <u>Dimensões</u>                       | <u>Categorias</u> | <u>Indicadores</u>  | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|--|-------------------|---|-------------------|----------|
| <b><u>Conceito de (in) sucesso</u></b> | C1. Centrado      | <b>E1</b> ”...Aproveitamento...”<br><b>E7</b> ”... quando o aluno alcança os resultados | 2                 | 20%      |

|              |   |   |    |      |
|--------------|---|---|----|------|
|              | no aproveitamento escolar                                     | Previstos e as metas...”  |    |      |
|              | C2.<br>Centrado nas Metas curriculares, aprendizagem e escola | <b>E2</b> ”... um aluno consegue alcançar as metas pretendidas...”<br><b>E3</b> ”... O sucesso do aluno sucede quando tudo o que foi dito acontece...”<br><b>E4</b> ”... é quando atinge os objetivos, metas e conteúdos...”<br><b>E5</b> ”... conseguir adquirir as aprendizagens...”<br><b>E6</b> ”... quando consegue atingir os objetivos...”<br><b>E7</b> ”... quando o aluno alcança os resultados previstos e as metas...”<br><b>E9</b> ”...É um conjunto de situações, desde o facto de ser bem aceite pelos professores, pelos colegas, pela escola, e também o facto de ter um ambiente familiar que o possa acolher e ajudar a atingir o sucesso...” | 7  | 70%  |
|              | C3.<br>Centrado no desenvolvimento do aluno                   | <b>E8</b> ”... acontece quando adquire competências...”   | 1  | 10%  |
| <b>Total</b> |   |   | 10 | 100% |

**Gráfico 4 - Concepções dos professores acerca do (in) sucesso**



**Legenda:**

C1 - Centrado no aproveitamento escolar

C2 - Centrado nas Metas curriculares, aprendizagem e escola

C3 - Centrado no desenvolvimento do aluno

Para a quinta dimensão “estratégias para potenciar o sucesso”, realizámos a questão: “De que forma os professores podem potenciar o sucesso?”

Depois de estudadas as respostas, averiguou-se que seria necessário construir três categorias, denominadas por C1. “Recursos e materiais didáticos”, C2. “Estratégias de comunicação (reforço positivo, regras, disciplina e relação escola – família)” e C3. “Pedagogia diferenciada”.

Tendo em conta estas categorias, verifica-se que os professores utilizam mais para potenciar o sucesso dos seus alunos, as estratégias de comunicação, recorrendo ao reforço positivo, às regras e disciplina de sala de aula e também à relação escola família. Existem ainda professores, que para além desta estratégia utilizam também o recurso a materiais didáticos e a pedagogia diferenciada em que têm em conta os interesses de cada aluno.

Os professores devem estimular, incentivar e utilizar uma motivação adequada, bem como estabelecer um bom relacionamento com os alunos.

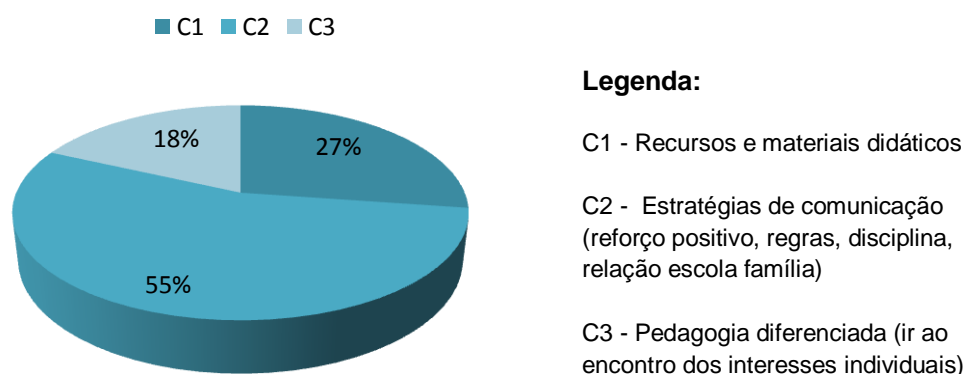
Desta forma, para responder ao objetivo, perceber quais as melhores estratégias para potenciar o sucesso, podemos mencionar que na perspetiva dos professores, eles referem mais a estratégia de comunicação, bem como os recursos didáticos e a pedagogia diferenciada (cf. tabela 5 e gráfico 5).

**Tabela 5 – Estratégias para potenciar o sucesso escolar**

| <u>Dimensões</u>                                   | <u>Categorias</u>  | <u>Indicadores</u>   | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|--|--|--|-------------------|----------|
| <b><u>Estratégias para potenciar o sucesso</u></b> | C1.<br>Recursos e materiais didáticos  | <b>E1</b> ... os professores trazem muitos materiais e coisas novas...<br><b>E4</b> ... boa motivação, com uma boa preparação correta das atividades...<br><b>E5</b> ... Diversificar as atividades; Preparar bem as suas aulas..."  | 3                 | 27%      |
|  | C2.<br>Estratégias de comunicação (reforço positivo, regras, disciplina, relação escola família) | <b>E2</b> ... trabalho, motivação, estímulo, trabalho de sala de aula, criar uma boa auto – estima nos alunos, e promover a articulação entre a escola (professor) e a família..."<br><b>E3</b> ...Incentivando os alunos pela positiva, encorajando-os, nunca falando pela negativa..."<br><b>E5</b> ...fazer reforço positivo; usar linguagem adequada ao nível etário;..."<br><b>E6</b> ... motivação adequada, com regras claras e disciplina..."<br><b>E7</b> ... bom relacionamento professor – aluno..."<br><b>E9</b> ... utilizando estratégias de aprendizagem, e o outro é a própria maneira | 6                 | 55%      |

|              |   |  |    |      |
|--------------|---|--|----|------|
|              | C3.<br>Pedagogia diferenciada (ir ao encontro dos interesses individuais) | de ser do professor e a sensibilidade que cada um tem...”<br><br><b>E4</b> ... conhecimento do “eu” verdadeiro do aluno, através da sensibilidade para tocar cada um de uma forma diferente e da maneira que cada um precisa...”<br><br><b>E5</b> ... Trabalhar conteúdos sempre que possível, de acordo com o interesse dos alunos... | 2  | 18%  |
| <b>Total</b> |   |  | 11 | 100% |

**Gráfico 5 - Estratégias para potenciar o sucesso escolar**



Para a sexta dimensão “causas do sucesso”, realizámos a questão: “Os alunos só procuram obter sucesso escolar, com o intuito de receberem algum tipo de recompensa, ou porque essa característica já vem da personalidade e da forma como encaram o processo de aprendizagem?”

No fim de analisar as respostas, certificou-se que seria essencial construir três categorias, denominadas por C1. “Contexto familiar”, C2. “Personalidade do aluno ” e C3.”Recompensa”.

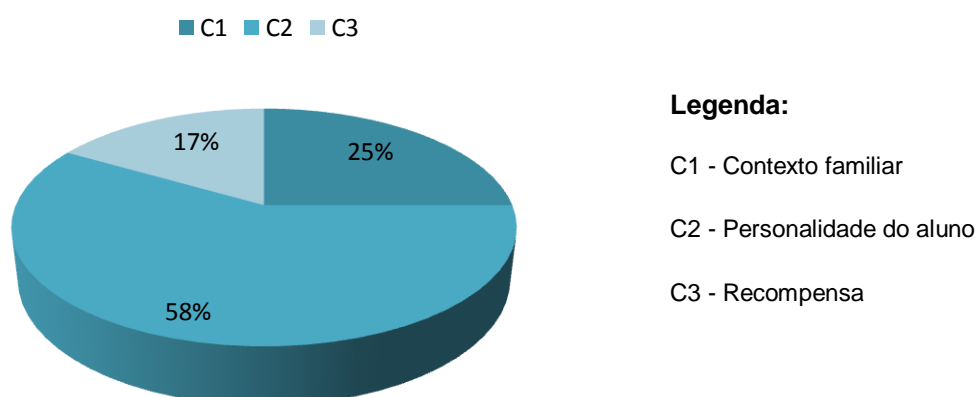
Analisando as respostas obtidas, podemos verificar que os professores pensam, que a maior causa do sucesso, advém primeiramente da personalidade dos seus alunos, só depois é tido em conta o contexto familiar e a recompensa. É ainda de salientar que existem professores que referem mais do que uma causa para o sucesso. Mas não podemos deixar de esquecer que o contexto familiar, pois os alunos refletem a sua vida familiar, e esta, pode ajudar os alunos ou não na sua vida escolar.

Dando resposta ao objetivo que refere as principais causas do (in) sucesso, podemos dizer que na perspectiva dos docentes, para além de outras existem três principais, sendo elas, o contexto familiar, a personalidade do aluno e a recompensa que o aluno poderá estar à espera quando obtém um bom rendimento escolar (cf. tabela 6 e gráfico 6).

**Tabela 6 – Causas do sucesso escolar**

| <u>Dimensões</u>                | <u>Categorias</u>          | <u>Indicadores</u>  | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|---------------------------------|----------------------------|---|-------------------|----------|
| <b><u>Causas do sucesso</u></b> | C1. Contexto familiar      | <b>E4</b> "... advém do contexto familiar..."<br><b>E6</b> "... Tem muito a ver com o contexto onde o aluno está inserido..."<br><b>E9</b> "... Depende muito da forma de como são educados em casa..."   | 3                 | 25%      |
|                                 | C2. Personalidade do aluno | <b>E1</b> "... Já vem da personalidade do aluno..."<br><b>E2</b> "... já vem da própria personalidade, porque gostam de aprender e de andar na escola..."<br><b>E3</b> "... Depende das características de cada aluno..."<br><b>E4</b> "... e da própria criança..."<br><b>E5</b> "... Já vem da personalidade..."<br><b>E7</b> "... Os dois fatores contribuem..."<br><b>E8</b> "... Vem da personalidade do aluno..." | 7                 | 58%      |
|                                 | C3. Recompensa             | <b>E2</b> "... certos casos existem alunos em que a recompensa é necessária e funciona..."<br><b>E7</b> "... recompensa pode ser encarada como motivação..."  | 2                 | 17%      |
| <b><u>Total</u></b>             |                            |   | 12                | 100%     |

**Gráfico 6 - Causas do sucesso escolar**



Para a sétima dimensão “fatores que promovem o (in) sucesso”, realizámos a questão: “Em geral quais os fatores que mais promovem o (in) sucesso escolar?”

No fim de examinar as respostas dos professores, averiguou que seria fundamental construir quatro categorias, denominadas por C1. “Família (acompanhamento)”, C2. “Relação família – escola e relação professor - aluno”, C3. “Características do aprendiz” e por fim a C4. “Contexto escolar e amizades”.

De acordo com estas categorias, podemos analisar que na ótica dos docentes, estes quatro fatores, são os principais para que um aluno tenha um bom ou mau rendimento escolar e como consequência disso (in) sucesso escolar. É ainda de considerar que dos quatro fatores supracitados os professores dão mais relevo à família, pois segundo eles deve existir um bom ambiente familiar, onde exista diálogo e acompanhamento por parte dos pais. Mas para que isto suceda, a família deve ter uma boa estrutura e estabilidade suficiente para conseguir acompanhar os seus filhos ao longo do seu percurso escolar.

Para além deste fator, os professores dão também ênfase às características do aprendiz, isto é, o (in) sucesso, também pode advir do interesse dos alunos e da sua motivação, para além de outros fatores.

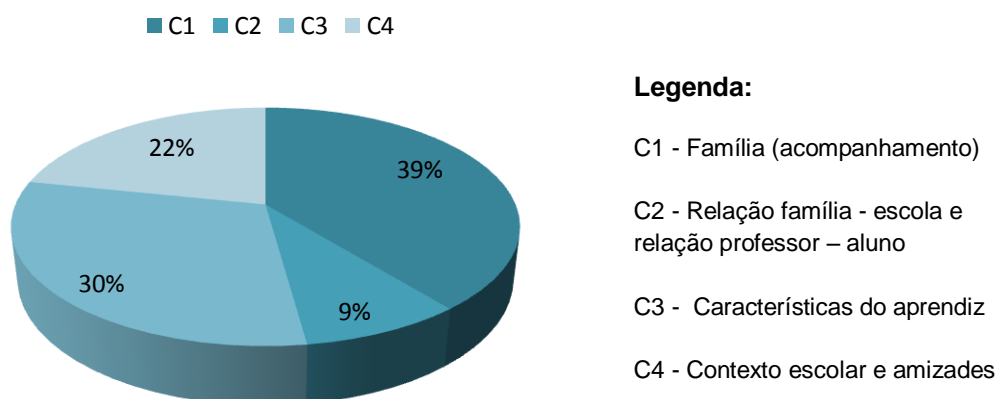
Tendo em conta as opiniões dos professores podemos referir os principais fatores que promovem o (in) sucesso dos alunos são a família, as características dos alunos, a relação família – escola e relação professor aluno e por fim o contexto escolar e amizades, dando assim resposta ao objetivo “Identificar os fatores que levam ao sucesso escolar” (cf. tabela 7 e gráfico 7).

**Tabela 7 – Fatores que promovem o (in) sucesso**

| <u>Dimensões</u>                                 | <u>Categorias</u>            | <u>Indicadores</u>   | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|--|------------------------------|--|-------------------|----------|
| <b><u>Fatores que promovem o (in)sucesso</u></b> | C1. Família (acompanhamento) | <b>E1</b> ”... Ambiente familiar; apoio familiar...”<br><b>E2</b> ”... a família...”<br><b>E3</b> ”... Bom ambiente familiar...”<br><b>E4</b> ”... estrutura da família; a instabilidade familiar que depois leva também à instabilidade ou estabilidade da criança...”<br><b>E5</b> ”... O ambiente familiar; O poio que têm em casa...”<br><b>E6</b> ”... Um bom ambiente familiar...”<br><b>E7</b> ”... acompanhamento...”<br><b>E8</b> ”... Do acompanhamento dos pais...” | 9                 | 39%      |

|              |  |  |    |      |
|--------------|--|--|----|------|
|              | C2. Relação família - escola e relação professor – aluno | <b>E9</b> ”... ambiente familiar...”<br><b>E2</b> ”... articulação entre a família e a escola...”<br><b>E7</b> ”... a relação professor – aluno...”  | 2  | 9%   |
|              | C3. Características do aprendiz                          | <b>E1</b> ”... interesse dos alunos...”<br><b>E2</b> ”... Motivação perante a aprendizagem; estímulo, pré-disposição para aprender, o querer saber sempre mais...”; “...a concentra os comportamentos e o pouco esforço por parte de alguns alunos...”<br><b>E3</b> ”... a cultura geral da criança...”<br><b>E5</b> ”... O interesse e empenho do aluno...”<br><b>E6</b> ”... motivação, o interesse dos alunos...”<br><b>E7</b> ”... Motivação; interesse...”<br><b>E9</b> ”... Motivação... | 7  | 30%  |
|              | C4. Contexto escolar e amizades                          | <b>E4</b> ”... as práticas dos professores, os programas,...”<br><b>E5</b> ”... As metodologias e práticas utilizadas...”<br><b>E6</b> ”... a disciplina, pois uma sala sem disciplina potencia mais o insucesso...”<br><b>E7</b> ”... o contexto escolar...”<br><b>E9</b> ”... os colegas, a escolas em geral...”   | 5  | 22%  |
| <b>Total</b> |  |  | 23 | 100% |

**Gráfico 7 - Fatores que promovem o (in) sucesso**



Para a oitava dimensão “estratégias usadas na prática docente”, realizámos a questão: “Quais as estratégias que mais utiliza? E quais são aquelas a que os alunos mais aderem?”

No fim de analisar as respostas, certificou-se que seria essencial construir três categorias, denominadas por C1. “Recursos didáticos”, C2. “Diferentes formas de trabalho” e C3.”Diálogo e ambiente de sala de aula (comunicação professor – aluno e aluno – aluno) ”.

Estas três categorias são estratégias que os docentes entrevistados utilizam usualmente ao longo das suas práticas. É ainda de constatar que a maioria dos professores recorrem a mais do que uma estratégia, o que tem toda a lógica, pois devem estar sempre a mudar com o intuito de cativar e surpreender os seus alunos. Deste modo estão a motiva-los, fazendo assim com que tenham um bom rendimento escolar. Eles referem muitas vezes, que se deve em certas circunstâncias, fazer com que alguns dos alunos, expliquem com a sua linguagem, que é mais acessível que a dos professores, certos conteúdos, pois desta maneira, os alunos que têm mais dificuldades conseguem perceber melhor. É uma das estratégias que mais utilizam e que segundo eles os alunos gostam muito.

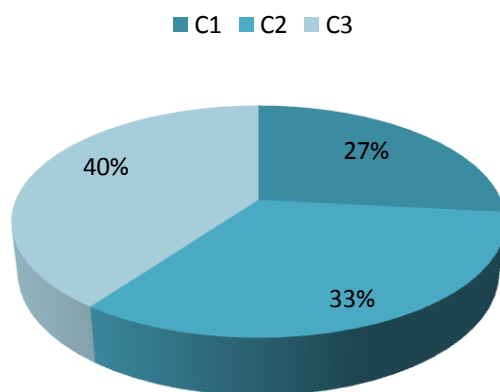
Tendo em conta o objetivo identificar quais as estratégias que mais podem motivar os alunos, podemos dizer que os professores recorrem muito aos recursos didáticos, a formas de trabalho diferentes das habituais e ao diálogo que proporciona um bom ambiente de sala de aula (cf. tabela 8 e gráfico 8).

**Tabela 8 – Estratégias usadas na prática docente**

| <u>Dimensões</u>                                    | <u>Categorias</u>                 | <u>Indicadores</u>   | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|---|-----------------------------------|--|-------------------|----------|
| <b><u>Estratégias usadas na prática docente</u></b> | C1. Recursos didáticos            | <b>E1</b> ”... a diversidade de materiais...”<br><b>E2</b> ”... Muitas das vezes tento também trazer algo de novo para a sala relativamente a determinado conteúdo...”<br><b>E4</b> ”... a poesia; o recurso às obras no Plano Nacional de Leitura; histórias fantásticas; a visualização de diapositivos em suporte PowerPoint; recurso a diferentes materiais...”<br><b>E5</b> ”... Trabalho conteúdos de forma lúdica; diversifico atividades e tento evitar atividades repetitivas...” | 4                 | 27%      |
|   | C2. Diferentes formas de trabalho | <b>E2</b> ”... Trabalhar em grande grupo, pequeno grupo e grupos de dois (pares)...”<br><b>E4</b> ”... trabalhos de investigação realizados em pares ou em grupos...”<br><b>E5</b> ”... faço com que os alunos sejam intervenientes ativos no processo de aprendizagem de forma a levá-los à   | 5                 | 33%      |

|              |  |  |    |      |
|--------------|--|--|----|------|
|              | C3. Diálogo e ambiente de sala de aula (comunicação professor – aluno e aluno – aluno) | <p>descoberta...”</p> <p><b>E6</b>”... estratégias que partem dos interesses dos alunos e que dão resposta aquilo que os alunos mais gostam...”</p> <p><b>E7</b>”... estratégia que utilizo mais é a do improviso...”</p> <p><b>E2</b>”... Utilizo também muito o diálogo...”</p> <p><b>E3</b>”... a explicação de determinado conteúdo ser dada pelos colegas com mais sucesso, ajuda, pois têm uma linguagem diferente que por vezes é mais perceptível...”</p> <p><b>E4</b>”... aulas participadas que colocam a crianças como uma peça essencial da aula, pois para além de serem alunos também apresentam e transmitem à turma os seus trabalhos...”</p> <p><b>E6</b>”...um ambiente de trabalho com disciplina e regras bem definidas...”</p> <p><b>E8</b>”... porquê de aprender determinado conteúdo...”</p> <p><b>E9</b>”... saber chegar e estar mais perto deles, para saber o que é que eles mais gostam ou menos gost de fazer. Deve existir um relacionamento agradável e saudável...”</p> | 6  | 40%  |
| <b>Total</b> |  |  | 15 | 100% |

**Gráfico 8 - Estratégias usadas na prática docente**



**Legenda:**

C1- Recursos didáticos

C2 - Diferentes formas de trabalho

C3 - Diálogo e ambiente de sala de aula (comunicação professor – aluno e aluno – aluno)

Para a nona dimensão “Formas de trabalho”, realizámos a questão: “Durante as suas aulas, utiliza mais o trabalho de grupo, ou o trabalho individual?”

No fim de examinar as respostas dos professores, averiguou-se que seria fundamental construir três categorias, denominadas por C1. “ Grupo”, C2. “Individual”, e C3.”Pares”.

Destas três formas de trabalho que os docentes utilizam, aquela a que eles recorrem com maior frequência é ao trabalho individual. Alguns também utilizam o trabalho de grupo, e só dois entrevistados referiram que recorrem ao trabalho de pares. Alguns docentes disseram também que dependendo das circunstâncias, e dos objetivos atingir, por vezes utilizam mais do que uma forma de trabalho. Um dos professores menciona ainda que utiliza as três formas de trabalho supracitadas. Os professores explicaram também que os alunos obtêm melhores resultados quando trabalham de forma individual, pois quando trabalham em grupo existe muita conversa e distração, o que faz com que não se concentrem no que estão a fazer. Existe ainda o facto de que quando trabalham em grupo, os alunos menos bons, estão sempre à espera que os alunos bons façam o trabalho dos restantes.

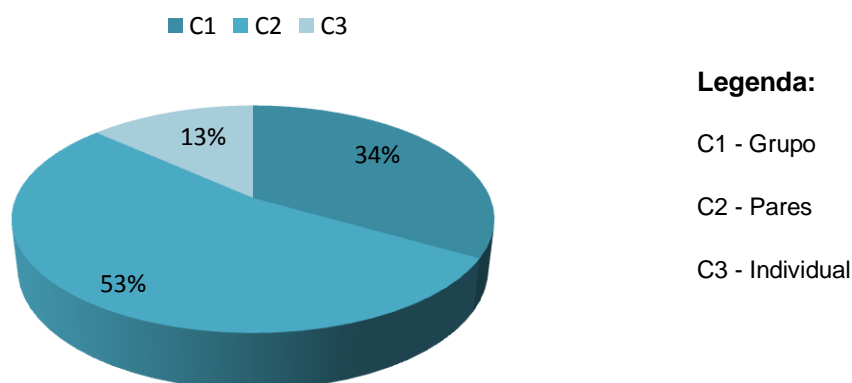
Tendo em conta o objetivo, averiguar de que forma as metodologias utilizadas pelos professores influenciam o processo ensino – aprendizagem, podemos dizer, que estas têm um papel muito importante para que os professores consigam que os seus alunos alcancem os objetivos definidos. Os professores devem conhecer muito bem os seus alunos, para que assim utilizem as melhores metodologias, promovendo o bom rendimento escolar (cf. tabela 9 e gráfico 9).

**Tabela 9 – Formas de trabalho**

| <u>Dimensões</u>                 | <u>Categorias</u> | <u>Indicadores</u>  | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|----------------------------------|-------------------|---|-------------------|----------|
| <b><u>Formas de trabalho</u></b> | C1. Grupo         | <b>E2</b> ”... O trabalho em grande grupo.”<br><b>E3</b> ”...embora por vezes e mais esporadicamente também utilize o trabalho de grupo...”<br><b>E5</b> ”... mas também existe trabalho de grupo...”<br><b>E7</b> ”... mas utilizo as duas formas de trabalho de forma equivalente...”<br><b>E9</b> ”... Utilizo ambas as estratégias...”  | 5                 | 34%      |
|                                  | C2. Individual    | <b>E1</b> ”Utilizo mais o trabalho individual.<br><b>E3</b> ”... O trabalho individual...”<br><b>E4</b> ”... Utilizo mais o trabalho individual...”<br><b>E5</b> ”... Utilizo mais o trabalho individual...”<br><b>E6</b> ”... minha prática utilizo mais o trabalho individual...”<br><b>E7</b> ”... mas utilizo as duas formas de trabalho de forma equivalente...”<br><b>E8</b> ”... Utilizo mais o trabalho individual...”<br><b>E9</b> ”... Utilizo ambas as estratégias...” | 8                 | 53%      |
|                                  | C3. Pares         | <b>E3</b> ”... e o trabalho de pares...”  | 2                 | 13%      |

|              |  |  |    |      |
|--------------|--|--|----|------|
|              |  | <b>E4</b> ... mas também por vezes o trabalho de pares...” |    |      |
| <b>Total</b> |  |  | 15 | 100% |

**Gráfico 9 - Formas de Trabalho**



Para a décima dimensão “formas de lidar com o (in) sucesso: sucesso e fracasso”, realizámos a questão: “De que forma ajuda os seus alunos a encarar os sucessos e os fracassos escolares?”

No fim de examinar as respostas, apurou-se que seria essencial construir duas categorias, denominadas por C1. “Reforço”, e C2. “Diálogo (relação escola – vida) ”.

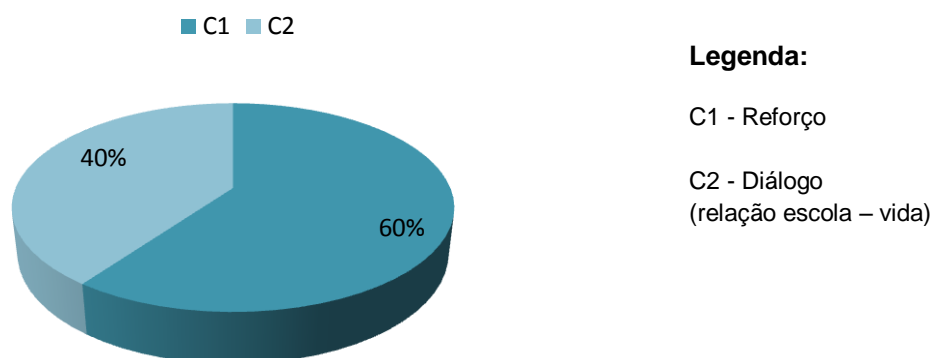
De acordo com as respostas obtidas, podemos referir que os docentes recorrem na maior parte das vezes ao reforço positivo, como forma de estimular e motivar os seus alunos, tanto quando estes obtêm sucessos, como quando obtêm fracassos. Os professores referem também, que é muito importante fazer com que os alunos percebam, que ao longo das suas vidas, nem sempre conseguem atingir os objetivos e que por vezes também vão ter fracassos, que devem saber ultrapassar e superar, para depois conseguirem alcançar os sucessos.

Estas são então as duas formas que os professores utilizam para ajudar os seus alunos a lidar com o (in) sucesso. Desta forma é dada a resposta ao objetivo “perceber de que forma os professores ajudam os seus alunos a lidar com o (in) sucesso” (cf. tabela 10 e gráfico 10).

**Tabela 10 – Formas de lidar com o (in) sucesso (sucessos e fracassos)**

| <u>Dimensões</u>   | <u>Categorias</u>                               | <u>Indicadores</u>  | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|--|---|---|-------------------|----------|
| <b><u>Formas de lidar com o (in)sucesso (sucesso e fracasso)</u></b> | C1.<br>Reforço                                  | <p><b>E1</b>”... Quando têm sucessos encorajo-os para serem cada vez melhores a aplicarem-se cada vez mais. Nos fracassos, faço-os ver que se não se aplicarem minimamente não podem ter o sucesso...”</p> <p><b>E5</b>”... através de mais trabalho, atenção e fazendo-os entender que são capazes e que depende deles conseguir chegar ao sucesso, porque todos conseguem lá chegar...”</p> <p><b>E6</b>”...Incentivando-os com o objetivo de os estimular e corrigindo sempre pela positiva...”</p> <p><b>E7</b>”...Com responsabilidade e da forma mais natural possível. Devem ajudar os seus alunos a assumir que têm fracassos e motivá-los a obterem sucessos...”</p> <p><b>E8</b>”... Nos sucessos, motivo-os porque é fruto do trabalho deles, e os fracassos ajudo-os a ultrapassa-los...”</p> <p><b>E9</b>”... No meu caso em particular trabalho sempre conteúdos que sei que os alunos conseguem atingir. Não podemos planear nada que sabemos que os alunos não são capazes de atingir. Eles não podem sentir de forma alguma que não conseguem, porque assim estamos a desmotiva-los e a promover o insucesso...”</p> | 6                 | 60%      |
|  | C2.<br>Diálogo<br>(relação<br>escola –<br>vida) | <p><b>E2</b>”... Recorrendo ao diálogo...”</p> <p><b>E3</b>”... Ligando a escola à escola da vida. Fazendo-os perceber que as coisas nem sempre são como queremos...”</p> <p><b>E4</b>”...Preparando-os para darem o seu melhor, mas no dia-a-dia passar a mensagem de que não somos robots e que de vez em quando se deve ajudar os alunos a superar e encarar os fracassos...”</p> <p><b>E5</b>”... Tento que os alunos encarem o sucesso e o fracasso como uma realidade a que não podemos fugir. Mas encarar o fracasso como um primeiro passo para o sucesso...”</p>   | 4                 | 40%      |
| <b><u>Total</u></b>  |   |   | 10                | 100%     |

**Gráfico 10** - Formas de lidar com o (in) sucesso (sucessos e fracassos)



Para a décima primeira dimensão “Relação motivação e (in) sucesso escolar (papel do professor)”, realizámos a questão: “O professor tem um papel fulcral na maneira de como os alunos encaram os desafios escolares?”

No fim de examinar as respostas dos professores, averiguou -se que apenas eram necessárias duas categorias, sendo elas C1. “Depende apenas do professor” e C2. “Depende do professor, mas também de outros fatores”.

Analisando as respostas, apercebemo-nos que 6 dos entrevistados referem que é o professor que tem o papel principal na maneira de como os alunos encaram a escola e os desafios escolares. Apenas três professores referem que para além de depender dos professores a maneira de como os alunos encaram a escola, também depende de outros fatores, como por exemplo o tipo de alunos com que o professor se depara, o meio em que estão inseridos, entre outros.

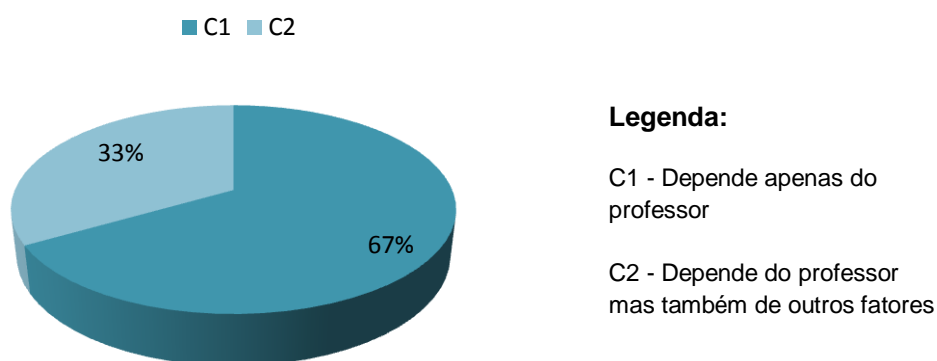
Tendo em conta estes dados, e para dar resposta ao objetivo perceber se na maioria das vezes, a motivação parte dos alunos, dos professores ou de outros fatores, podemos dizer que na ótica dos professores, a motivação parte mais dos professores, pois é a partir deles que os alunos se sentem mais motivados ou não, para encarar os diferentes desafios escolares com que se vão deparando. Mas não podemos deixar de referir que o próprio aluno bem como outros fatores externos também influenciam em certa parte (cf. tabela 11 e gráfico 11).

**Tabela 11** – Relação motivação e (in) sucesso escolar (papel do professor)

| <u>Dimensões</u>                  | <u>Categorias</u> | <u>Indicadores</u>   | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|-----------------------------------|-------------------|--|-------------------|----------|
| <b><u>Relação motivação e</u></b> | C1.<br>Depende    | <b>E1</b> ”... Sim, acho que sim...”<br><b>E2</b> ”... Sim...” | 6                 | 67%      |

|  |  |  |   |      |
|--|--|--|---|------|
| <b><u>(in)sucesso escolar (papel do professor)</u></b> | apenas do professor                                      | <b>E4</b> "... Sim..."<br><b>E5</b> "... Sim, tem..."<br><b>E6</b> "... Sim, tem..."<br><b>E8</b> "... Sim..."   | 3 | 33%  |
|  | C2.<br>Depende do professor mas também de outros fatores | <b>E3</b> "... Nem sempre. Depende do tipo de alunos, do meio em que estão inseridos..."<br><b>E7</b> "...Não concordo. O professor tem um papel importante, mas não fulcral. Existem outros fatores que influenciam. O professor é um guia."<br><b>E9</b> "... Sim, claro que sim. Não só, mas também..." |   |      |
| <b><u>Total</u></b>                                    |  |  | 9 | 100% |

**Gráfico 11 - Relação entre motivação e (in) sucesso escolar (papel do professor)**



Para a décima segunda dimensão “Motivação e sucesso escolar – como estão relacionados estes dois conceitos”, realizámos a questão: “De que forma a motivação promove o sucesso escolar?”

Depois de consultadas todas as respostas dos professores, averiguou-se que seria essencial construir três categorias, denominadas por C1. “ Fatores ligados ao aluno”, C2. “Fatores ligados ao professor”, e C3.”Outros fatores”.

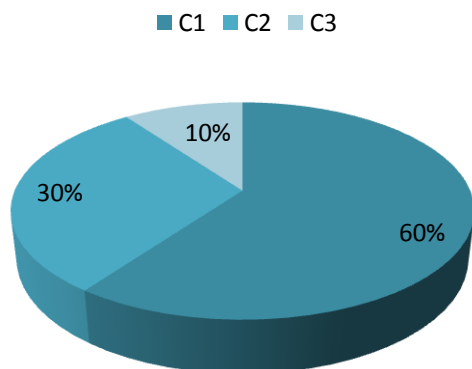
Segundo a opinião dos professores, já vimos que a motivação promove o sucesso escolar dos alunos, mas para que isto aconteça é fundamental que os alunos estejam motivados para o processo de ensino – aprendizagem, pois só assim os alunos conseguem alcançar os sucessos. Mas os professores referem também, que eles próprios devem estimular os alunos, despertando neles o interesse de querer saber sempre mais, e motivando-os para a aprendizagem. Um único docente refere que existem outros fatores que promovem o sucesso, para além da motivação.

Tendo em conta o objetivo, avaliar a relação entre a motivação e o sucesso escolar dos alunos do 1 CEB, podemos dizer que estes dois conceitos estão sempre ligados, no que ao processo de ensino - aprendizagem diz respeito. De acordo com a maioria dos professores em causa, sem motivação não existe sucesso (cf. tabela 12 e gráfico 12).

**Tabela 12 – Motivação e sucesso escolar - como estão relacionados estes dois conceitos**

| <u>Dimensões</u>   | <u>Categorias</u>                | <u>Indicadores</u>   | <u>Frequência</u> | <u>%</u> |
|--|----------------------------------|--|-------------------|----------|
| <b><u>Motivação e sucesso escolar (como estão relacionados estes dois conceitos)</u></b> | C1. Fatores ligados ao aluno     | <p><b>E1</b>”... Se os alunos tiverem motivados, empenham-se mais no trabalho, estão mais recetivos à informação e aplicam-na melhor, logo têm mais sucesso...”</p> <p><b>E3</b>”... A motivação é fundamental, porque um aluno desmotivado não tem apetência para nada. Nada o interessa e motiva...”</p> <p><b>E4</b>”... Esta é de facto tudo aquilo que o aluno necessita para estar aberto às aprendizagens...”</p> <p><b>E5</b>”... As crianças motivadas têm sucesso. Mas pelo contrário o insucesso promove muitas vezes a desmotivação...”</p> <p><b>E8</b>”... Um aluno motivado tem maior probabilidade de obter o sucesso e maior probabilidade de aprender...”</p> <p><b>E9</b>”... porque um aluno motivado está mais pré – disposto para as aprendizagens e desta forma consegue mais facilmente alcançar o sucesso...”</p> | 6                 | 60%      |
|  | C2. Fatores ligados ao professor | <p><b>E2</b>”... Promove através do estímulo à aprendizagem, ao saber fazer, ao saber estar, e ao saber dar e receber...”</p> <p><b>E4</b>”... A motivação surge como rampa de lançamento para o sucesso dos alunos.</p> <p><b>E6</b>”... Despertando o interesse e a atenção dos alunos...”</p>   | 3                 | 30%      |
|  | C3. Outros fatores               | <p><b>E7</b>”... A motivação está diretamente ligada ao sucesso, mas não é tudo, pois existem outros fatores que promovem e influenciam o sucesso...”</p>  | 1                 | 10%      |
| <b><u>Total</u></b>  |                                  |  | 10                | 100%     |

**Gráfico 12 - Motivação e sucesso escolar - como estão relacionados estes dois conceitos**



**Legenda:**

C1 - Fatores ligados ao aluno

C2 - Fatores ligados ao professor

C3 - Outros fatores

## **Conclusões**

Tendo sido finalizado todo este processo de investigação, que teve como intuito averiguar as concepções dos professores acerca da relação entre motivação e o (in) sucesso na aprendizagem de alunos no 1º ciclo do ensino básico, podemos referir que o mesmo foi muito pertinente na medida que nos fez perceber um pouco de que forma os professores encaram todo este processo de ensino – aprendizagem, fazendo parte integrante do mesmo, os conceitos de motivação e sucesso escolar. Quisemos também perceber, se o que os autores destes temas referem acontece mesmo na prática e de que forma. Assim sendo deste estudo, podemos retirar as conclusões que de seguida serão apresentadas.

Perante as respostas dos entrevistados, concluímos que a maioria define motivação como sendo um conjunto de estratégias provenientes dos professores, ou seja, é a forma que eles arranjam para incutir interesse e empenhamento aos alunos estimulando-os para o processo ensino – aprendizagem. Portanto, de acordo Balancho & Coelho (cit. por Barata, 2006, p. 42) “pela motivação, consegue-se que o aluno encontre motivos para aprender, para se aperfeiçoar e para descobrir e rentabilizar capacidades”.

Os professores tentam desta maneira, fazer ver aos seus alunos que é bom aprender, estando assim presente a motivação extrínseca no processo de aprendizagem, pois esta é caracterizada por um reforço externo ao aluno, neste caso em particular, proporcionado pelos docentes.

Por outro lado é ainda importante salientar, que a motivação pode também em algumas situações partir do aluno, isto é, os professores em determinadas ocasiões deparam-se com crianças que procuram constantemente situações que lhes possibilitem atingir determinados objetivos que eventualmente irão trazer satisfação, sendo estes alunos caracterizados por agirem em função dotados de motivação intrínseca.

No que à relação aprendizagem e rendimento escolar diz respeito, concluímos que todos os docentes são da opinião que existe uma relação permanente entre estes dois fatores, pois quando um aluno está motivado e gosta de aprender, está mais pré – disposto para receber novos ensinamentos, empenhando-se desta forma ao máximo para conseguir um bom rendimento escolar. Podemos dizer que uma boa aprendizagem vai promover um bom rendimento escolar, o que não acontece, quando os alunos não estão motivados nem empenhados em obter sucessos.

Quando questionados acerca dos fatores motivacionais, os professores referiram que existem os fatores centrados no aluno, os fatores centrados no meio sócio educativo e familiar e os fatores centrados na pedagogia. Mas a maioria dos

professores é da opinião que são os fatores ligados ao aluno, como por exemplo o interesse que eles têm em adquirir novos conhecimentos e os fatores centrados na pedagogia, como por exemplo as estratégias utilizadas pelos professores, que têm maior relevo para a promoção da motivação dos alunos. Quanto ao conceito de (in) sucesso escolar, sete dos entrevistados define-o com sendo centrado nas metas curriculares, na aprendizagem e na escola. Referem isto, porque são da opinião que os alunos só obtêm sucessos quando conseguem alcançar as metas, os objetivos e as aprendizagens pré – estabelecidas pelos professores e pela escola. Quando isto não acontece, os alunos obtêm insucessos escolares. Assim verifica-se que a opinião dos professores vai ao encontro à definição do termo sucesso, sendo este caracterizado como “o bom êxito, conclusão” ou “chegada, resultado, triunfo”, de acordo com o Novo Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa. Deste modo, os alunos só conseguiram um bom resultado escolar, quando obtêm êxitos e triunfos.

Para os professores, a estratégia de comunicação é a que resulta melhor para poderem potenciar o sucesso nos seus alunos. Eles utilizam o reforço positivo, as regras e disciplina de sala de aula e uma boa relação escola – família, para que os seus alunos se sintam bem e tenham sucessos escolares. No que às causas do sucesso diz respeito, os entrevistados apontam três, sendo elas, o contexto familiar, a personalidade do aluno e a recompensa. Mas para eles a personalidade do aluno, o seu empenhamento e interesse são preponderantes para o seu sucesso. Para que os alunos tenham as condições favoráveis para alcançar o tão desejado sucesso, existem fatores que fazem com que este seja mais fácil de alcançar, como por exemplo o acompanhamento da família, que para os docentes é sem dúvida o mais importante, a relação - família escola e relação professor – aluno, as características do aprendiz e por fim o contexto escolar e as amizades. Segundo alguns dos entrevistados, para que o sucesso seja pleno, deve existir a conjugação de todos os fatores supracitados. Esta opinião dos docentes segue a mesma linha que a perspectiva de Lopes (2010), pois segundo este autor, os professores e as instituições de onde fazem parte, as famílias, a sociedade e o próprio aluno, são os grandes polos de onde advém o sucesso ou o insucesso escolar.

Na lecionação das suas aulas, os docentes recorrem a várias estratégias como forma de cativar e motivar os alunos para aprendizagem dos conteúdos. Deste modo os professores valem-se de recursos didáticos, de diferentes formas de trabalho, do diálogo e de um bom ambiente de sala de aula. Alguns dos professores conjugam estas três estratégias, para que os alunos consigam alcançar os objetivos e se mantenham motivados durante aulas. Ao longo das suas práticas os docentes utilizam diferentes formas de trabalho, sendo elas, o trabalho de grupo, o trabalho individual, utilizado pela maioria dos docentes e o trabalho de pares, utilizado menos vezes.

Alguns dos professores referem ainda que o tipo de trabalho utilizado depende dos objetivos e conteúdos que se pretendem adquirir. Os professores salientam ainda o facto de que os bons alunos preferem trabalhar individualmente, o que não acontece com os alunos menos bons, pois preferem o trabalho de grupo, pois estão sempre à espera que os colegas realizem as atividades por eles.

Os sucessos e os fracassos, são em alguns casos difíceis de gerir, nomeadamente quando os alunos obtêm fracassos. Os professores têm que saber ajudá-los nestas situações, e para isso, recorrem muito ao reforço positivo e ao diálogo. Alguns dos entrevistados revelaram também que para eles, os professores têm um papel muito importante na maneira de como os seus alunos encaram a aprendizagem, enquanto que outros referiram que existem outros fatores que influenciam. Os professores são também da opinião, de que a motivação é fundamental, para ajudar os alunos a conseguirem obter sucessos escolares, pois de acordo com Esteves (2006), a motivação é utilizada como uma mais-valia, para que os professores consigam desta maneira fazer com que os alunos obtenham os melhores resultados ao longo do seu percurso escolar.

Futuramente, o ato de ensinar não pode ser encarado pela sociedade, apenas como uma simples transferência de informação para a mente dos alunos, e analogamente o sucesso escolar não deve ser mais encarado como sinónimo de notas altas. Deste modo, o sucesso envolve a necessidade de alterar práticas e metodologias de ensino para que todos os alunos adquiram o gosto por aprender, tornando-se gradualmente mais autónomo e responsáveis pelo seu próprio sucesso. Neste processo devem estar implicados tanto os alunos, como os pais, os professores entre outros educadores. Em jeito de conclusão, pode-se referir que os objetivos do presente trabalho de investigação foram alcançados.

## **Referências Bibliográficas**

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Alves, C. (2010). *O Insucesso Escolar em Língua Portuguesa – Um estudo de caso*. Mestrado em Ciências da Educação.
- Alves, P. (2010). *Satisfação/Insatisfação no Trabalho dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Balancho, M., & Coelho, F. (2001). *Motivar os alunos – Criatividade na Relação Pedagógica: Conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Bardin, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1995.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cabral, R. F. (1995). *Escola: cidadela ou fórum?* Comunicação no Colóquio da Cereja. Fundão. (Edição Policopiada)
- Campos, B. (1990). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens*. Volume I. Lisboa: Universidade Aberta.
- Costa, J.A.; & Melo, A. S. (1989). *Dicionário de Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Esteves, T. (2006). *Professores pela arte de ensinar*. Dissertação para obtenção do grau Mestre à Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.
- Guerreiro, I. (1998). *Motivação e Stress na Profissão Docente*. Tese de Mestrado. Beja: Instituto Superior de Psicologia Aplicada Lisboa.
- Fortin, M. (1996). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Lisboa: Edições Técnicas e Científicas.
- Jesus, S. N. (2000). *Motivação e Formação de Professores*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro.

- Lopes, T. (1980). *Motivação no trabalho*. Rio de Janeiro: FGV.
- Lopes, V.A.G. (2010). *(In) Sucesso Escolar – Quais os anos de escolaridade problemáticos?*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Martins, L. (2007). *Um olhar sobre o (in)sucesso escolar na diversidade cultural*. Mestrado em Relações Interculturais. Porto: Universidade Aberta.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar*. Departamento da Educação Básica. Lisboa: ME
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1º Ciclo*. Departamento da Educação Básica.
- Decreto – Lei nº 241/2001, de agosto
- Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto)
- Queiroz, S.H. (1996). *Motivação dos quadros operacionais para a qualidade sob o enfoque da liderança situacional*. Florianópolis. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina.
- Ramos, F. (2004). *Etnografia Geral Portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rocha, D. (2006). *A (Des) Motivação para o Cargo de Gestor Escolar do 1º Ciclo*. Mestrado Em Administração E Gestão Educacional. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rosário, P. (2004). *Estudar o estudar: As (Des)venturas do Testas*. Porto: Porto Editora.
- Sapina, C. (2008). *Contributos da Formação Contínua para a Motivação Docente*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa: Universidade Aberta.
- Seco, G. B. (2000). *A satisfação na atividade docente*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Tavares, J., & Alarcão, I. (1992). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.

# **ANEXOS**

**(anexo 1 – guião de entrevista)**