

MARIA FÁTIMA ROQUE FRANCO OLIVAL

A Motivação na Promoção do Sucesso Educativo em escolas do 1º Ciclo no concelho do Machico



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Porto, 2017

MARIA FÁTIMA ROQUE FRANCO OLIVAL

A motivação na promoção do sucesso educativo em escolas do 1º ciclo no concelho do Machico



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Porto, 2017

MARIA FÁTIMA ROQUE FRANCO OLIVAL

A motivação na promoção do sucesso educativo em escolas do 1º Ciclo no concelho do Machico



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Projeto de Investigação apresentado
à Universidade Fernando Pessoa,
como parte dos requisitos para
obtenção do grau de Mestre em
Docência e Gestão da Educação
(Área de Especialização: Educação e
Comportamento), sob a orientação:
Professora Doutora Luísa Saavedra.

Porto, 2017

RESUMO

O presente projeto de investigação focou-se na problemática da motivação na promoção do sucesso educativo do aluno e foi desenvolvida na população docente das escolas do Concelho de Machico, com o objetivo de compreender a relação entre a motivação, o bom desempenho escolar e o sucesso educativo. Foi feita uma abordagem quantitativa, baseada num inquérito por questionário aplicado a 70 professores que lecionam o 1º Ciclo do Ensino Básico no concelho de Machico, na Região Autónoma da Madeira (RAM).

Concluiu-se, tendo em conta a opinião dos inquiridos:

- Que a motivação surge como um desafio com o qual o agente educativo se deve confrontar, pois as suas implicações aparecem de forma direta na qualidade do envolvimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem.
- Que o professor deve ser um agente com conhecimento académico e metodológico para uma prática pedagógica bem sucedida.
- Que um aluno motivado envolve-se ativamente em todo o processo de aprendizagem, empenhando-se e persistindo em atividades/tarefas desafiadoras, avaliando esforços, utilizando estratégias adequadas, procurando desenvolver novas competências de compreensão e de domínio dos conhecimentos.
- Que uma relação de confiança entre a família e a escola é facilitadora de um clima potenciador de motivação e consequentemente de sucesso, daí a importância da escola como entidade promotora da aproximação dos pais a esta instituição, criando um processo comunicacional inteligível e motivador.

Após estas reflexões sobre os dados recolhidos, apresenta-se uma proposta de formação para professores, no âmbito do tema em estudo.

Palavras-chave: Motivação, Estratégias de aprendizagem, Desempenho Escolar, Interação família-escola.

ABSTRACT

The following project of investigation was focused on the problematic of motivation of the educative success of the student and was developed with the colaboration of the professors of Machico's Council, seeking to understand the relations between motivation, good scholastic performance and educative success. A quantitative approach was made forth, based on questionnaires filled by 70 professors of the primary school within the realms of the Machico's council, Autonomous Region of Madeira.

Based on the questionnaires, we conclude that:

- the motivation appears as a challenge that the educative agent must confront, since its implications are presented directly in the quality of the student's involvement in the process education-apprenticeship;
- the professor shall be an agent with academic and methodologic knowledge in order to have a sucessful pedagogic practice;
- the motivated student gets actively involved in every kind of processes of apprenticeship, committed and persistent in challenging activities/tasks, evaluating efforts, using feasible strategies, seeking to develop new competences of comprehension and mastering knowledges;
- a relation of confidence between family and school encourages the motivation and, consequently, the success, and this makes School an important entity in promoting parental support, creating motivational and intelligible processes of communication.

After reflecting about the gathered data, we present a formative proposal for professors, in relation to this theme of study.

Keywords: Motivation, Strategies of Apprenticeship, Scholastic Performance, Interactions Family-School.

AGRADECIMENTOS

Agradeço:

Às minhas orientadoras, o apoio científico prestado, a disponibilidade manifestada para esclarecer as dúvidas.

Aos meus familiares e amigos as palavras de incentivo e o apoio.

Às Escolas do Primeiro Ciclo do Concelho de Machico, nomeadamente aos colegas participantes no estudo, o valioso contributo que deram à investigação.

ÍNDICE

RESUMO	V
ABSTRACT	VI
AGRADECIMENTOS	VII
ÍNDICE.....	VIII
ÍNDICE DE GRÁFICOS	IX
ÍNDICE DE TABELAS	X
ÍNDICE DE ANEXOS	XII
INTRODUÇÃO.....	1
I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	2
1.1 Motivação	2
1.2 Estratégias de Aprendizagem	9
1.3 Desempenho Escolar e Sucesso Educativo	17
1.4 Interação Família/Escola	22
II. ABORDAGEM EMPÍRICA.....	33
2.1 Problemática	33
2.2 Objetivos do Estudo	35
2.3. Metodologia.....	37
2.4 Caracterização da Amostra.....	38
2.5 Instrumentos	43
2.6 Procedimentos	44
III. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS.....	46
IV. PROPOSTA DE PROJETO DE INTERVENÇÃO/ PLANO DE FORMAÇÃO....	62
V. PROJETO DE INTERVENÇÃO /FORMAÇÃO.....	63
VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição dos inquiridos pelo género	40
Gráfico 2 - Distribuição dos inquiridos pelo escalão etário	40
Gráfico 3 - Distribuição dos inquiridos pelo tempo de serviço	42

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos inquiridos pelo grau académico	41
Tabela 2 - Distribuição dos inquiridos pela situação profissional.....	41
Tabela 3 -Distribuição dos inquiridos pelas funções que desempenha	42
Tabela 4 - Frequências.....	47
Tabela 5 - Estatísticas Descritivas	47
Tabela 6 - Significância das Diferenças	47
Tabela 7 - Frequências.....	48
Tabela 8 - Estatísticas Descritivas	48
Tabela 9 - Significância das Diferenças	48
Tabela 10 - Frequências.....	49
Tabela 11 - Estatísticas Descritivas	49
Tabela 12 - Significância das Diferenças	50
Tabela 13 - Frequências.....	50
Tabela 14 - Estatísticas Descritivas	50
Tabela 15 - Significância das Diferenças	51
Tabela 16 - Frequências.....	52
Tabela 17 - Estatísticas Descritivas	52
Tabela 18 - Significância das Diferenças	53
Tabela 19 – Frequências	53
Tabela 20 - Estatísticas Descritivas	53
Tabela 21 - Significância das Diferenças	54
Tabela 22 – Frequências	55
Tabela 23 - Estatísticas Descritivas	55
Tabela 24 - Significância das Diferenças	56
Tabela 25 - Frequências.....	56
Tabela 26 – Estatísticas Descritivas	57
Tabela 27 - Significância das Diferenças	57
Tabela 28 - Frequências.....	58
Tabela 29 - Estatísticas Descritivas	58

Tabela 30 - Significância das Diferenças	58
Tabela 31 - Frequências.....	59
Tabela 32 - Estatísticas descritivas	59
Tabela 33 - Significância das Diferenças	59
Tabela 34 – Frequências	60
Tabela 35 - Estatísticas descritivas	60
Tabela 36 - Significância das Diferenças	61
Tabela 37 – Frequências	61

ÍNDICE DE ANEXOS

(Anexo I) QUADRO DE OPERACIONALIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO	81
(Anexo II) INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO	86
(Anexo III) VALIDAÇÃO POR PERITOS	92
(Anexo IV) AUTORIZAÇÃO DO EXCELENTÍSSIMO SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO	110

INTRODUÇÃO

Em educação a motivação surge como um desafio com o qual o agente educativo se confronta diariamente e cujas implicações se refletem de forma direta na qualidade do envolvimento do aluno no processo ensino-aprendizagem. Um aluno motivado envolve-se ativamente em todo o processo de aprendizagens, empenhando-se e persistindo em atividades e tarefas desafiadoras, avaliando esforços, utilizando estratégias adequadas, procurando assim desenvolver novas competências de compreensão e de domínio.

Como nos dizem Balancho e Coelho (1996, p.31):

“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”.

Sprinthall & Sprinthall, (1993, p. 521) afirmam que:

“O estudo da motivação na sala de aula, especialmente em relação ao rendimento académico é, de facto, fascinante. À medida que as pessoas se compreendem a si próprias, se conhecem, e se libertam, toda a humanidade beneficia”.

Subjacente a este projeto de investigação surge uma revisão da literatura que suporta as definições de motivação, as estratégias de aprendizagem, o desempenho escolar e a interação família - escola.

Quanto à sua organização, o projeto será estruturado em seis partes distintas: o primeiro capítulo contemplará o Enquadramento Teórico, dedicado à revisão da literatura, onde será feita uma abordagem às definições atrás mencionadas; o segundo capítulo será direcionado para a Contextualização da Problemática que motivou a escolha da Motivação como temática para o projeto de investigação e explicitado o Design Metodológico, a Caracterização da Amostra, os Instrumentos a utilizar, os Procedimentos de Recolha e Análise de Dados bem como a forma de Tratamento; o

terceiro capítulo contemplará a Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados; no quarto capítulo será apresentada a proposta para o Projeto de Intervenção; no quinto capítulo o Projeto de Intervenção e finalmente, o sexto capítulo onde serão feitas as Considerações Finais.

I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Motivação

A motivação em Educação surge como um desafio com o qual o agente educativo se deve confrontar, pois as suas implicações agem de forma direta na qualidade do envolvimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Com motivação, o aluno mostra entusiasmo e disposição para novos desafios, procurando novos conhecimentos e oportunidades (Alcará & Guimarães, 2007:177-178).

É uma matéria sobre a qual não existe consenso, na medida em que é um conceito que se vai moldando à abordagem teórica que a pretende estudar.

Estudos tradicionais sobre a temática da motivação direcionavam o seu foco para a iniciação, a direção, a intensidade e a persistência do comportamento, em direção a um determinado objetivo. Porém, uma definição que inclua todas estas vertentes torna-se demasiado abrangente, uma vez que também outros domínios da psicologia, como as teorias da personalidade e da aprendizagem, ou, no domínio da sociologia, a influência dos contextos sociais ou de grupos se ocupam de alguns destes temas.

Bruner J. et al. (1966) apresenta quatro princípios fundamentais na aprendizagem: a motivação, a estrutura, a sequência e o reforço. Refere que a motivação, “especifica as condições que predispõem um indivíduo para a aprendizagem”, e que “só através da motivação intrínseca se sustem a vontade de aprender”. No entanto, não desvaloriza a importância dos reforços e das recompensas externas, para o desenvolvimento das

aprendizagens, acreditando que estes servem como um “empurrão” para dar início às aprendizagens e certificar a repetição de determinados comportamentos e ações.

Segundo Sprinthall e Sprinthall (1993, p. 616), a motivação é “um termo psicológico geral usado para explicar comportamentos iniciados por necessidades e dirigidos para um objetivo”.

Para Balancho e Coelho (1996, p.7),

“ (...) a motivação como processo é aquilo que suscita ou incita uma conduta, que sustém uma atividade progressiva, que canaliza essa atividade para um dado sentido”. Referem ainda que a motivação é “tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta”.

A motivação humana é um processo cognitivo e não um processo de descarga de energia ou de retorno a um estado de equilíbrio homeostático. A origem da motivação não é interna ou externa, mas recíproca. Aquilo que o sujeito deseja tem por correspondente uma motivação interna latente, que visa o objeto desejado, delimitado por canalização ou projeto. A motivação é sempre uma questão de relação entre um sujeito que deseja e um objeto que ocasiona ou desperta o interesse latente. Ela possui uma dupla conexão com o mundo “interno” do sujeito e com o mundo “externo” (Nuttin, 1980, p. 175).

Numa perspetiva global, o psicólogo Belga, Nuttin (1991), define a motivação considerando o sujeito em situação, isto é, considerando o sujeito a comportar-se ou a agir sobre o ambiente. Tendo em conta a totalidade do funcionamento psicológico, o comportamento compreende três fases: em primeiro lugar, numa fase construtiva, o sujeito constrói o seu mundo através das suas estruturas preceativas e cognitivas; em segundo lugar, numa fase elaborativa, fase dinâmica ou motivacional, elabora a ação que deve ser exercida sobre esse mundo que ele próprio construiu e, finalmente, numa fase executiva, o sujeito age sobre esse mundo, executando a ação previamente elaborada.

Balancho e Coelho (1996, p.17), referem que tudo o que fazemos, fazemos por um motivo. É tudo o que nos leva a reagir a algo, a agir e a realizar alguma coisa.

“Assim, pode designar-se por motivação tudo o que desperta, dirige e condiciona a conduta. Pela motivação, consegue-se que o aluno encontre razões para aprender, aperfeiçoar-se, descobrir e rentabilizar capacidades” (Balancho & Coelho 1996, p.31).

Lieury e Fenouillet (1997, p.65), abordam a motivação como sendo: “a busca de uma atividade pelo interesse que ela oferece por si própria; corresponde ao interesse, à curiosidade, ou seja, ao sentido corrente da motivação.”

Embora certos autores persistam na definição da motivação como o potencial para a ativação e direção do comportamento, com refere Buck (1988), atualmente, a definição mais comum refere-se àquilo que ativa e confere energia ao comportamento (Casteleiro, 2001).

A motivação pode ser entendida como o conjunto de impulsos desencadeados por necessidades que organizam e conduzem o comportamento de um indivíduo em direção ao objetivo que satisfaz essas mesmas necessidades (Monteiro & Pereira, 2002).

Na perspetiva de Simão (2005), a motivação deve ser entendida como um meio para alcançar o sucesso escolar; enquanto que para Dias e Nunes (2000, *cit. in* Paiva 2008), a motivação é a componente mais importante da aprendizagem.

A motivação é um estado interno que provoca, dirige e mantém o comportamento gerido por vários fatores: impulsos, necessidades, incentivos, medos, objetivos, pressão social, autoconfiança, interesses, curiosidades, crenças, valores, expetativas, entre outros. É tudo o que possa ser considerado motor para a ação ou interesse. (Hughes & Walkup, 2008).

Ainda segundo Trindade (2009), a motivação é um dos fatores envolvidos na abordagem dos alunos à aprendizagem. Isto parece condicionar os resultados escolares,

consagrando-se como um fator determinante do sucesso e da qualidade da aprendizagem.

Paiva e Lourenço (2010), defendem o princípio de que os intervenientes no processo educativo devem conhecer os pressupostos inerentes à motivação, e, deste modo, estimular crenças educacionais positivas que culminem num ambiente de sala de aula onde seja visível o prazer de aprender e ensinar e, em consequência deste envolvimento, se proporcione um desenvolvimento social, emocional e cognitivo equilibrado. A motivação não surge de vez em quando para desencadear uma ação isolada; ela é uma orientação dinâmica, contínua, que regula o funcionamento, igualmente contínuo, do indivíduo, em interação com o meio em que está inserido. Esta regulação envolve os aspetos direcionais e energéticos do comportamento. A motivação apresenta-se como uma configuração concreta destas orientações dinâmicas permanentes (ativas ou latentes). Esta estrutura configurativa muda em função de numerosos fatores internos e externos e de experiências passadas e da perceção atual.

O papel da motivação extrínseca e intrínseca na aprendizagem tem estado na origem de vários estudos, não sendo as conclusões consensuais, na medida em que existem vozes dissonantes.

Nesta medida, várias são as teorias defendidas pelas diversas perspetivas e abordagens educativas. As teorias sociocognitivas são as mais contemporâneas e incluem a teoria da autodeterminação, norteadas pelo princípio de que cada indivíduo apresenta uma orientação para o crescimento e necessidades psicológicas que, em associação, constituem a base para a motivação autónoma e o desenvolvimento psicológico saudável, num continuum, entre a motivação extrínseca e a motivação intrínseca (Boruchovitch, 2009).

Um indivíduo intrinsecamente motivado, segundo Paiva e Lourenço (2010), concretiza determinada tarefa ou adota um determinado comportamento apenas pelo prazer e satisfação que o mesmo encerra em si. Revela uma predisposição natural para buscar a novidade e o desafio, procurando atingir e exercitar todas as potencialidades das suas

próprias aptidões e competências (Deci & Ryan 2000, *cit. in* Paiva e Lourenço 2010). Consideram-na o suporte para o crescimento, integridade psicológica e coesão social, um dos fatores primordiais para o sucesso pessoal e social.

A teoria da autodeterminação defende que a motivação intrínseca apresenta três necessidades inatas: a da autonomia, a da necessidade de competência e a da necessidade de pertencer e/ou estabelecer vínculos. Defende que as pessoas tendem para um determinado comportamento se acreditarem que o fazem por vontade própria e não para dar respostas a forças exteriores. Daí resulta um comportamento intrinsecamente motivado, em que são estabelecidas metas pessoais, feitos os ajustes, ultrapassadas as contrariedades e avaliados os progressos (Leal et al. 2011).

A motivação intrínseca exprime-se na linguagem comum dos indivíduos que quando questionados acerca da razão porque fazem determinado trabalho respondem que o fazem porque gostam, porque sentem prazer nessa atividade ou porque pretendem atingir determinado objetivo. Já a motivação extrínseca é definida como a motivação para trabalhar em resposta a algo externo à tarefa, como a obtenção de recompensas

Bruner et al. (1966) quando apresenta o primeiro princípio, a motivação, diz que quase todas as crianças gostam de aprender e que a noção do reforço não é posta de parte, no entanto, insiste que “só através da motivação intrínseca se sustem a vontade de aprender” (Sprinthall e Sprinthall, 1993, p.239). O mesmo autor defende a curiosidade, a aquisição de competências e a reciprocidade como os impulsos que nascem connosco, descrevendo-as como sendo motivações inerentes às espécies e que todos nós ao nascermos já somos possuidores destes impulsos.

Uma forma de ativar a motivação extrínseca passa pelo uso de reforços positivos ou negativos. De acordo com Sprinthall e Sprinthall, (1993, p.259):

“Na sala de aula, o reforço positivo pode ser proporcionado através de um reforço primário como leite, cereais ou rebuçados, ou pode ser proporcionado através de um reforço condicionado como

estrelas douradas, notas altas, aprovação social ou, no caso de alunos mais novos, contacto físico”.

Sprinthall & Sprinthall (1993, p. 616) referem que a motivação é “um termo psicológico geral usado para explicar comportamentos iniciados por necessidades e dirigidos para um objetivo”.

Enquanto seres humanos, passamos por várias fases em que a motivação sofre algumas alterações, manifestando-se através de diferentes comportamentos. Enquanto bebés, quando sentimos fome ou sede, choramos ou movimentamos o nosso corpo de modo que o adulto compreenda o que queremos, numa tentativa de saciar as nossas necessidades. Já criança, desenvolvemos outras competências que nos permitem agir de forma diferente, mais autónoma; no brincar conseguimos saber muito do mundo interior das crianças, as suas necessidades, as suas emoções, preferências e pensamentos.

Os reforços primários são aqueles que possuem uma essência positiva como utilizar comida para uma criança que não tenha almoçado ou tomado o pequeno-almoço ou dar como prémio um chocolate a uma criança que adora doces. No que se refere aos reforços condicionados, o professor deverá ter em atenção que nem todas as crianças consideram os mesmos reforços como positivos.

Oliveira e Oliveira (1996, p.108) defendem que o sujeito na motivação intrínseca,

“ (...) move-se primordialmente pelo próprio gosto, de tal maneira que um aluno, por exemplo, pode ler e estudar livros que lhe interessem, para além da matéria curricular e mesmo com prejuízo desta; não espera recompensas exteriores, porque se sente compensado pelo próprio facto de realizar o que gosta”.

Segundo Oliveira (1996, p.108), na motivação extrínseca,

“ (...) o sujeito age quase só exclusivamente em vista da recompensa, de qualquer ordem que ela seja. Os fatores motivadores não são inerentes nem ao sujeito nem à tarefa, mas dependem de contingências alheias ao sujeito. Quando um aluno estuda unicamente pela nota, está motivado

extrinsecamente, sobretudo se ela depende de outros fatores incontroláveis, como a pressão dos pais, o humor ou a simpatia do professor. “

Desta forma, podemos constatar que o que nos faz cumprir certas tarefas não é o prazer que elas nos poderão dar, mas o que obter com isso. Qual a recompensa que podemos ter com a elaboração de alguma atividade, o tipo de elogios que vamos receber por parte do professor ou familiares ou até mesmo o simples reconhecimento de alguém que para nós é importante. O reconhecimento a uma criança pelo seu êxito na execução de determinada atividade, frente aos restantes colegas, poderá ser um elemento motivador para essa criança. Ela sentir-se-á importante em relação aos colegas e esse tipo de reconhecimento poderá ser motivador e fazer despoletar a vontade de obter sucesso em futuras atividades.

Na teoria da aprendizagem de Bruner (1966), o autor apresenta-nos quatro princípios fundamentais: a motivação, a estrutura, a sequência e o reforço. Refere que a motivação, “especifica as condições que predispõem um indivíduo para a aprendizagem”, e que “só através da motivação intrínseca se sustem a vontade de aprender”. Não desvaloriza, no entanto, a importância dos reforços e das recompensas externas, para o empenhamento nas aprendizagens, acreditando que aqueles servem de “empurrão” para dar início às aprendizagens e certificar a repetição de determinados comportamentos e ações.

Lieury e Fenouillet (1997, p. 63), definem a motivação extrínseca como sendo aquela que “reúne um vasto leque de motivações controladas pelos incentivos, as notas, os prémios, o dinheiro”.

Por seu lado, Lourenço e Paiva (2010), descrevem a motivação extrínseca como um produto de causas ou fatores externos, como a necessidade de reconhecimento, o receio de punições, o reconhecimento da sua importância imediata ou futura, entre outras, tornando o indivíduo menos autónomo e persistente e mais propenso a apresentar uma baixa resiliência face aos fracassos e aos desafios. Do mesmo modo, para os criadores desta teoria, a motivação extrínseca ocupa um papel de grande relevo, na medida em

que, por diversas contingências, as pessoas são presentes a diversos estímulos exteriores que pelas mais variadas razões influenciam o seu comportamento. Há o reconhecimento de que a motivação poderá ser por fatores internos e/ou externos, considerando-se tanto a motivação intrínseca como a extrínseca de fundamental importância em todos os quadrantes da vida presentes em todo o comportamento humano e basilares na promoção da aprendizagem.

1.2 Estratégias de Aprendizagem

Para responder às exigências da escola, o aluno terá que estar necessariamente motivado de modo a maximizar todas as estratégias de aprendizagem que lhe são facultadas e, assim, conseguir ultrapassar as suas dificuldades com vista à obtenção do sucesso educativo pretendido.

Nas várias conceções que patenteiam o domínio da aprendizagem, parece existir concordância na defesa de que os processos envolvidos são controláveis e que a aprendizagem eficaz assenta numa conjugação harmoniosa entre processos cognitivos e metacognitivos; fatores motivacionais e fatores organizacionais/ambientais (Gonçalves, 2009). Assim, a aprendizagem pressupõe a existência de estratégias e competências (Almeida & Freire, 2007, *cit. in* Gonçalves, 2009), que envolvem a aplicação de recursos cognitivos e motivacionais subjacentes à tarefa específica da aprendizagem (Rosário, 2005, *cit. in* Gonçalves, 2009). Deste modo, o desafio do professor passa por planear e desenvolver atividades de ensino-aprendizagem que estimulem no aluno fatores motivacionais que favoreçam o seu envolvimento, empenho e comprometimento com o trabalho na sala de aula visando um bom desempenho escolar (Boekaerts, 2002).

Uma das responsabilidades do professor como agente educacional é o de proporcionar aos alunos momentos didáticos e lúdicos consistentes de modo a que estes possam desenvolver-se tanto a nível pessoal como social.

A Lei de Bases do Sistema Educativo nº 46/86, nos artigos 7º e 8º, alíneas a) e h) explicita a obrigatoriedade de “Assegurar uma formação geral comum a todos os

portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória, espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social” e, também, “Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante”.

Citando Balancho e Coelho (1996, p.26), o professor deve:

“ (...) acreditar que, como agente fundamental do ato educativo, será capaz através da sua atuação, de preparar os alunos para a vida, modificando comportamentos, ministrando saberes, vocacionando-os para o futuro de uma forma construtiva”.

Deste modo a reflexão torna-se importante para que o professor consiga analisar o seu comportamento de modo a reformular as suas opções e práticas com os seus alunos e com a comunidade escolar. Referem, ainda, que a “maleabilidade de procedimentos, a abertura a novas técnicas e teorias, a diferença de atuação, consoante o tecido social no seio do qual trabalha, são constantes fundamentais no profissionalismo de qualquer professor”. O pretendido é que o professor seja dinâmico, comunicativo, afetuoso, capaz de transmitir conhecimentos, de educar, incutindo, nos alunos, estratégias, métodos e valores que passam pela compreensão, respeito pelo outro, valorização das relações, respeito pela diferença, pela capacidade de saber ser e estar e saber resolver as situações do dia a dia. A nível das aprendizagens, deve saber despertar e desenvolver o espírito crítico, a reflexão, estimular a curiosidade e a criatividade.

Balancho e Coelho (1996), dizem-nos também que a maleabilidade de procedimentos, a abertura a novas técnicas e teorias, a diferença de atuação, consoante o tecido social, são constantes fundamentais no profissionalismo de qualquer professor. Não menos importante é a sua capacidade reflexiva de modo que consiga analisar o seu comportamento e, se necessário, reformular as suas opções e práticas com os alunos e com a comunidade escolar, em geral. O professor deve motivar os seus alunos para a

construção de aprendizagens e fazer com que sejam capazes de transformar o saber em saber fazer.

Nesta sequência, Boruchovitch (2009), refere que a motivação não pode nem deve ser encarada, apenas, como uma característica essencial do aluno, uma vez que a sua promoção é mediada pelo professor e, das várias estratégias que aponta como promotoras da motivação, considera que a que tem maior impacto é o próprio professor como um exemplo de pessoa motivada.

Lourenço e Paiva (2010), defendem que a escola deve investir na motivação dos alunos de modo a que se sintam estimulados cognitivamente e capazes de participar ativamente no seu processo de aprendizagem. Não existe aprendizagem sem motivação e o aluno sente-se motivado quando tem necessidade de aprender e quando atribui significado ao que aprende. Assim, verifica-se a necessidade de os professores capacitarem os alunos para a relevância, significância e importância da escola e dos conteúdos a estudar, devendo, para isso, captar os seus interesses e curiosidades de modo a pensarem as aulas em conformidade com esses pressupostos.

No contexto escolar é fundamental estimular a motivação intrínseca, ativando a curiosidade sem, no entanto, desprezar a necessidade de recompensa em determinadas situações. Em algumas circunstâncias, os reforços extrínsecos são potenciais motivadores passíveis de serem utilizados, tendo em conta que fazem parte do dia a dia de crianças e adultos, conforme comprovado por vários estudos (Brophy, 1998; 2001; Pintrich & Scunk, 2002). Na verdade, alguns alunos poderão ser estimulados mediante recompensas ou prémios, pois muitos pais utilizam esta técnica como reforço positivo com os seus filhos.

Sprinthall e Sprinthall (1993, p. 259) referem que o professor deverá estar atento aos reforços condicionados pela simples razão de que nem todas as crianças consideram os mesmos reforços positivos e que:

“Aquilo que o professor pode considerar como positivo não o será necessariamente para todos e cada um dos alunos. Contudo, o professor poderá frequentemente selecionar de entre vários reforços condicionados.”

Estes autores referem as palavras expressas oralmente ou por escrito, expressões faciais e corporais, a proximidade física e o toque e, ainda, atividades, privilégios e coisas como, prémios, brinquedos, entre outros.

Motivar os alunos deve ser uma tarefa constante porque ao incidir nas aprendizagens afeta diretamente o próprio ensino. No entanto, há que ter em conta que a motivação no contexto escolar difere da motivação em outras áreas, visto estar ligada, muitas vezes, a atividades que exigem esforço, têm carácter obrigatório e estão sujeitas a avaliações externas e à interação com os colegas e com o professor.

Com o objetivo de motivar para as aprendizagens e, desta forma, promover o sucesso educativo, podem evidenciar-se algumas estratégias de atuação que os professores devem desenvolver, bem como, algumas sugestões de desempenho. Um dos principais agentes motivadores, na sala de aula, é sem dúvida a comunicação, pois é através dela que exprimimos desejos, vontades e até mesmo tristezas. Uma das formas mais importante de comunicar com os alunos é através da voz. Como nos diz Rodrigues (2002, p. 176), as intervenções do professor são maioritariamente a expressão de conteúdos, mas, ao expressá-los está a:

“ (...) qualificá-los com a sua posição afetiva face a eles, a regular o fluxo da comunicação em sala de aula, a transmitir a sua atitude em relação aos seus alunos, a procurar motivá-los, a expressar o seu estado de humor (bem como o seu eventual nervosismo, confiança alegria, tristeza, ira, etc.) face aos acontecimentos da sala de aula, a salientar os aspetos da matéria que considera mais importantes, a ritmar o processo ensino-aprendizagem”.

Balancho e Coelho (1996, p.41) referem que:

“ (...) dar uma aula não é simplesmente uma questão de falar, nem de falar bem, nem de falar «bonito». Dar uma aula é um problema de comunicação entre professor e alunos. Mais do que simples mensagem intelectual, é recado emocional.”

Como em qualquer situação de comunicação, é necessário ter em conta os primeiros minutos, sendo que é neles que se prende o interesse do nosso público-alvo. Também na docência, o diálogo inicial assume um papel de extrema importância uma vez que deverá servir de agente motivador à criação de uma empatia entre professor e alunos. Tendo atingido este objetivo, ao professor, basta-lhe sedimentar os laços de afetividade que sendo imprescindíveis não podem estar ausentes no ensino seja qual for o nível etário dos alunos.

A oralidade é uma aptidão característica do homem usada para comunicar com as pessoas que o rodeiam no dia-a-dia. Ao chegar à escola, a criança já é possuidora desta competência, porque aprendeu em casa com os agentes que interagem com ela. O que se torna importante é que os professores estejam atentos ao fato de que, às vezes, em casa, os adultos têm a tendência de falar com as suas crianças, de um modo mais facilitador, adequando a linguagem para que a criança compreenda melhor o que lhe é transmitido, numa associação com uma componente afetiva, bastante vinculada. Estes são aspetos importantes para o desenvolvimento da criança, mas o professor terá que adequar o seu comportamento linguístico de modo a conseguir entrar neste processo longo e complexo que é a aprendizagem da língua, da fala. Aqui, surgem fatores intrínsecos e extrínsecos da criança que atuam das mais diferentes formas desenvolvendo estruturas que, por vezes, são difíceis de identificar e de compreender (Aimard, 1986).

Sprinthall e Sprinthall, (1993, p.306) também referem que “o conteúdo é importante, mas devemos ainda assim acentuar a importância do modo como as mensagens são transmitidas”. Salientam ainda que: “o importante não é tanto o que a outra pessoa diz, mas sim a maneira como o diz, pois a verdadeira mensagem encontra-se no tom de voz, nas inflexões, na expressão facial, na postura.”

Os mesmos autores destacam que as crianças tendem a imitar o que veem, e sendo o professor um dos adultos com quem passam mais tempo, tendem a modelar o seu comportamento à sua semelhança. Daí a relevância da postura a adotar pelo professor. É responsabilidade do professor garantir as condições para que a aprendizagem na sala de aula se faça não só pelo que diz, mas também pela postura que adota.

Sendo evidente que o sucesso estimula os alunos assim como o fracasso o inibe, deve o professor desenvolver atividades com os seus alunos de modo a que o sucesso domine os fracassos. Balancho e Coelho (1996:20) salientam que “nada produz tanto êxito como o próprio êxito”.

A ameaça do fracasso não proporciona motivação aos alunos, atuando, ao contrário, com prejuízo de um ambiente de aprendizagem seguro e eficaz. Nesta linha de pensamento, o trabalho do professor deve ser feito no sentido de motivar para o êxito, tendo o cuidado de não deixar que o fracasso seja um obstáculo para que alcance o seu objetivo.

Hargreaves (1998, p. 835) defende o ensino como uma “prática emocional”, assente na “compreensão das emoções” que advêm da relação entre o professor e os seus alunos. Esta prática ajuda o professor a reconhecer emoções como, o medo, a rejeição, o orgulho, o embaraço, quando estas surgem na sala de aula. Defende que os professores devem privilegiar as relações afetivas que estabelecem com os seus alunos bem como os objetivos emocionais para que assim possam estruturar e planear as suas aulas de acordo com os mesmos. A empatia através do diálogo, a partilha de saberes, a valorização das qualidades humanas intrínsecas individuais, a sensibilidade, o carisma e o sentido de humor, são todas características que um professor deverá transportar para a sala de aula. No entanto, não deve desvalorizar o efeito e a importância das estratégias de trabalho, fazendo com que estas sejam inovadoras e diversificadas, com apoio em recursos materiais apelativos, lúdicos, de forma a cativar a atenção, o interesse e a motivar para a participação dos seus alunos, facilitando as aprendizagens e aumentando os conhecimentos de cada um, numa linha de ação promotora do sucesso educativo.

Pérez (2009), refere que na complexidade do trabalho do professor, o destaque vai para a importância da reflexão e da disponibilidade para apoiar todos os alunos, em especial, aqueles alunos que apresentam necessidades educativas especiais ou até mesmo comportamentos invulgares e perturbadores. Ao assumir o seu papel, deverá assumir essa responsabilidade a par do seu desempenho. Quanto maior for o seu compromisso, melhor será o seu desempenho. Na sala de aula, durante todo o processo de ensino-aprendizagem, os benefícios pertencem ao aluno e são da sua responsabilidade, no entanto, professor e aluno devem partilhar a responsabilidade deste processo, atuando como parceiros. O facto do principal beneficiário ser o aluno, não deverá ser impedimento para que o professor dê o melhor de si, durante todo o processo de ensino/aprendizagem. (Pérez, 2009, p. 13) diz ainda que, como profissional da educação, o professor deve ter o domínio de,

“ (...) capacidades pessoais e sociais que formam parte da nossa inteligência emocional e que nos ajudam a estabelecer e construir de forma mais adequada a relação com os nossos alunos. “

Como dizem Balancho e Coelho (1996, p.28), em contexto de sala de aula, seria benéfico dedicar “algum tempo de aula antes de se acabar a hora, para detetar problemas surgidos entre colegas. Aí se revelam os temperamentos mais diversos: o líder, o agressivo, o conciliador, o indiferente”. Assim, o professor daria aos seus alunos a oportunidade de libertarem as suas emoções num contexto saudável e sem julgamentos. Deste modo, estaria a proporcionar um momento para que cada um se expressasse à sua maneira e pudesse receber dos seus colegas e do próprio professor soluções para modificar comportamentos menos assertivos. “A capacidade que o professor revela para ouvir os alunos e dar respostas pedagogicamente adequadas constitui um facto de motivação”.

Uma das formas de um professor conhecer bem os seus alunos é através das suas histórias de vida, através do contacto que estabelece com a sua família. Professor e família devem dividir a responsabilidade em relação ao aluno. O processo de aprendizagem não se resume ao contexto escolar. Os frutos da relação entre escola e família favorecem a troca de conhecimentos resultando em aprendizagens e educações significativas. Ter acesso às vivências pessoais dos alunos permite melhorar a forma de

atuação e a criação de contextos mais enriquecedores e significativo. Bronfenbrenner (*cit. in.* Araújo 2015, p. 32) ”lembra que os acontecimentos ocorridos em casa podem afetar o progresso da criança na escola, e vice-versa.”

Boruchovitch (2009), destaca a necessidade de transformar a sala de aula num ambiente afável, desencadeando nos alunos o sentimento de pertença e integração, onde veja legitimadas as suas dúvidas e os seus pedidos de ajuda.

Verificamos um número crescente de alunos que não se concentram, não estão motivados e não demonstram prazer nem vontade em aprender. Quando tentamos perceber de quem é a responsabilidade, apontamos como causa a falta de estudo por parte do aluno, a falta de capacidade de motivação por parte do professor, os conteúdos que não são atrativos ou não estão adaptados à realidade de cada aluno, mas muitas vezes a culpa recai também sobre os pais que não dão a devida atenção aos seus filhos. Importante é compreender que a aprendizagem é um processo em que todos os agentes são importantes e onde todos têm um papel fundamental para que o sucesso seja garantido. Escola e família devem unir-se de forma a criarem mecanismos que lhes permitam a superação das dificuldades que vão surgindo numa parceria com todas as instituições capacitadas para fornecer recursos e estratégias adequadas a cada situação que exija uma intervenção mais especializada.

A promoção da motivação dos alunos e o uso de estratégias de aprendizagem como fatores de melhoria de desempenho escolar foi comprovado através de estudos desenvolvidos. Fonseca et al. (2007) refere que em 1979 num estudo realizado por Rutter e seus colaboradores em 12 escolas dos arredores de Londres foi possível constatar que em termos de sucesso escolar os alunos com melhores resultados frequentavam escolas em que era dada grande importância aos aspetos pedagógicos, nomeadamente uma adequada planificação dos conteúdos escolares. Constatou-se, no mesmo estudo, que os alunos com melhores desempenhos escolares pertenciam a escolas em que, com mais frequência, os professores passavam trabalhos para casa e depois os corrigiam. Outro dos aspetos positivos verificados foi o facto dos professores

estarem em constante interação com a turma como um todo, ao invés de efetuarem um apoio mais individualizado.

Guthrie, Wigfield e Von Secker (*cit in* Guthrie 2001), compararam alunos que recebiam uma intervenção educativa planeada para aumentar a motivação intrínseca com alunos que não recebiam instrução planeada. Os resultados indicaram que os alunos que receberam a intervenção educativa planeada apresentaram um maior envolvimento, curiosidade e interesse nas tarefas escolares quando comparados com os alunos que não receberam instrução planeada. Este estudo demonstrou que o contexto de sala de aula pode ser planeado com estratégias promotoras da motivação.

Estas evidências vão ao encontro de uma relação positiva entre o desempenho escolar dos alunos e consequentemente o seu sucesso educativo e a forma como os professores não só aplicam as suas estratégias de aprendizagem, como a forma de condução das atividades escolares na sala de aula.

1.3 Desempenho Escolar e Sucesso Educativo

Falar de sucesso escolar é abordar um tema que preocupa o sistema educativo, a sociedade de uma forma geral, alunos e pais em particular.

Nos anos 60 e 80, o insucesso escolar do aluno era considerado um assunto do foro individual e a atribuição de um conjunto de características, como o ser preguiçoso, ter falta de capacidade ou interesse, era uma prática corrente.

É a partir dos anos 70 que a preocupação com um desempenho eficaz do aluno, condição determinante para o sucesso do sistema educativo se faz sentir. É neste contexto que se iniciam as primeiras manifestações para exigir à escola que encontre formas de garantir o sucesso escolar de todos os alunos. Um problema que até aqui era atribuído ao foro individual torna-se um problema da esfera social, passando o insucesso escolar a ser um problema da comunidade escolar. Ao sistema escolar passa a

ser atribuída a incapacidade para motivar na promoção do sucesso educativo. Segundo Felício (2008), o desafio tornou-se tremendo já que todos os casos individuais se transformaram em problemas sociais.

A partir dos anos 80, começou a exigir-se que as escolas, por razões económicas e igualitárias, encontrassem formas de garantir o sucesso escolar de todos os alunos, passando esta preocupação a assumir um cariz social. Exigia-se à comunidade escolar que soubesse motivar e formar, com aproveitamento, os alunos. Ora, estando a escola, durante séculos, habituada a assumir a hierarquização dos alunos de acordo com o seu rendimento escolar, selecionando os mais aptos e excluindo os que não demonstrassem capacidade para acompanhar as exigências que a própria escola impunha, como é que esta desempenharia esta nova missão? O primeiro grande passo incidiu na identificação das manifestações e das causas do insucesso escolar, de modo a avaliar a eficácia do sistema educativo, através de vários estudos, onde eram apuradas as causas, muitas vezes diversificadas, controversas e passíveis de várias interpretações.

Martini (*cit. in* Neves 2002) realizou um estudo onde procurou investigar as atribuições de causalidade para o sucesso e insucesso escolar em Matemática e Língua Portuguesa, as crenças gerais e as orientações motivacionais em alunos dos 3º e 5º anos. Os resultados concluíram que a tendência dos alunos foi atribuir os seus sucessos e os fracassos a causas internas. As atribuições mais frequentes para o sucesso ou insucesso foram a atenção e empenho ou a falta deles. Embora os alunos tenham revelado orientações motivacionais intrínsecas e extrínsecas, o predomínio vai para a motivação intrínseca.

Nunes (*cit. in* Viecili & Medeiros 2002), procurou analisar as relações entre fracasso escolar, desamparo adquirido e depressão em crianças de nível socioeconómico baixo numa população escolar dos 2º e 3º anos, com idades compreendidas entre os 8 e 12 anos. Os resultados mostraram que 50% das crianças com fracasso escolar apresentavam baixa autoestima e acabavam por se sentirem impotentes e incapazes como resultado dos acontecimentos externos com eles relacionados. Os autores

constatarem a existência de uma relação muito significativa entre o fracasso escolar e o sentimento de impotência e incapacidade sentidos pela criança face a um contexto familiar adverso.

Um outro estudo realizado por Neto e Rodrigues (*cit.in* Neves, 2002), com o objetivo de identificar as causas atribuídas pelos alunos ao baixo desempenho escolar em alunos do 5º ano que frequentavam escolas públicas nas disciplinas de Ciências, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática e que, segundo os seus professores, apresentavam baixo desempenho escolar, revelou que os alunos atribuíam o seu insucesso escolar à falta de motivação, a fatores de ordem cognitiva, à indisciplina, à fraca interação com o professor, à competência do professor, à família, à saúde física e a fatores de personalidade, sendo que as três primeiras foram aquelas que os alunos evidenciaram como as principais causas para o seu insucesso na escola.

Ferreira et al. (2002), realizaram um estudo transcultural comparando as causas atribuídas ao (in)sucesso escolar pelos alunos brasileiros, argentinos e mexicanos. Independentemente da nacionalidade, tipo de escola (pública ou privada), idade e sexo dos participantes, os resultados demonstraram que grande parte dos alunos atribuía o seu sucesso escolar e o dos outros primordialmente ao empenho, seguido da capacidade. As diferenças que se registaram a nível das atribuições de causalidade estavam relacionadas com as diferenças existentes na componente cultural dos diversos países: tendência autoprotetora (os indivíduos atribuem a si próprios os sucessos e negam a responsabilidade pelas suas falhas) e erro fundamental de atribuição (os indivíduos valorizam o papel das causas pessoais e subestimam o papel das causas situacionais ao explicarem o comportamento do outro).

Num outro estudo do tipo exploratório, fundamentado em conceitos atribucionais, desenvolvido junto de professores e alunos de uma escola pública de São Paulo, Maluf e Bardelli (*cit. in* Martinelli & Genari 2009) concluíram que o mau desempenho escolar dos alunos na opinião dos professores se deve a fatores familiares e a problemas de

saúde dos mesmos, enquanto os alunos referem a falta de motivação e empenho e as dificuldades em compreender os conteúdos das diversas disciplinas.

Com base nos estudos apresentados podemos inferir que as atribuições de causalidade são bastante influenciadas pelo contexto escolar e que existem vários fatores que estão na origem das atribuições de causalidade para o sucesso e para o insucesso, no entanto, reconhece-se como fundamental o feedback do professor em relação ao desempenho escolar do aluno. O desempenho escolar do aluno é resultante de uma complexa interação entre vários fatores que atuam simultaneamente em diversos níveis da inserção social. A literatura que se debruça sobre a temática relaciona-o com variáveis que vão desde as condições socioeconómicas ao percurso escolar regular do aluno bem como a variáveis referentes à infraestrutura e equipamentos escolares. Os mesmos autores referem que quando se objetiva pesquisar sobre desempenho escolar, o nível socioeconómico e o conhecimento prévio do aluno devem ser considerados em primeiro plano. Realçam ainda a relação da família do aluno com a escola, os recursos culturais de que o aluno dispõe em casa, como computador com acesso à internet, livros, revistas de informação geral, jornais... Tendo presente que a motivação é algo determinante no processo ensino-aprendizagem, não pode deixar-se de estabelecer uma relação direta entre a motivação e o desempenho escolar já que esta é a forma como os alunos demonstram os conhecimentos adquiridos nas suas aprendizagens e que determinam o seu sucesso educativo.

Tendo como base as ideias de Lourenço e Paiva (2010), não é plausível que se tente explicar o rendimento escolar recorrendo apenas a conceitos como a inteligência, o contexto familiar e a condição socioeconómica, devendo alargar-se o estudo aos fatores motivacionais. Assim, devem os docentes questionar-se acerca da importância da sua função e do grau de empenho com que procuram motivar os seus alunos, preocupando-se com as suas necessidades e interesses.

Ainda nesta linha, Santrock (2009), refere que em contexto escolar o sucesso ou insucesso do aluno é medido pelo seu desempenho e, segundo Castro (2010), o insucesso escolar corresponde às taxas de retenção e absentismo escolar que se

verificam quando os alunos não atingem as metas a que se propõem dentro dos limites temporais estabelecidos.

Segundo alguns estudiosos destas questões, a aprendizagem ou rendimento escolar é condicionada pela autoestima, pois as crianças com baixo nível de autoestima são vítimas de impotência e decepção nos estudos e as novas experiências negativas vêm reforçar o autodesprezo, caindo-se num círculo vicioso destrutivo. Pelo contrário, quando possui uma autoestima positiva e expectativas positivas sobre a vida e o futuro, observamos um bom rendimento nos estudos, pois estas crianças e jovens “tendem a esperar o sucesso, a ser mais autónomos e menos preocupados com problemas pessoais” Alcantra (1991).

Com a entrada da criança na escola, no 1º ciclo, abre-se-lhe um novo mundo facilitador de novas experiências, e pouco a pouco, o seu autoconceito organiza-se hierarquicamente. O seu conceito emocional vai depender cada vez mais da observação que faz dos outros, continuando a ação a ser um especto central da sua vida, mas a sua personalidade é cada vez mais verbalizada. Os grandes motores de construção e desenvolvimento do autoconceito e da autoestima são aquelas pessoas que têm significado para o sujeito, essencialmente a nível afetivo; são aquelas cujas ideias, valores e formas de estar na vida têm um significado muito especial, chegando mesmo a haver uma identificação com elas, total ou parcialmente. Os professores são pessoas com significado, têm extrema importância, pois as experiências que a criança vai viver na escola, o que o professor verbaliza, o seu modo de agir e até mesmo a sua expressão facial vai conduzir os alunos a um autoconceito positivo ou negativo. É importante compreender que o insucesso escolar não é uma fatalidade e que os alunos não estão destinados a serem bons ou maus, mas sim que tudo depende do funcionamento da escola, da sua interação com o meio social e das próprias características do estudante. Estar em situação de insucesso escolar implica uma multiplicidade e uma enorme variedade de causas cuja problemática pode centrar-se ao nível do aluno e do seu ambiente restrito, ao nível da sociedade à qual pertence, ao nível da própria escola e do sistema educativo (Simões, 2008).

Segundo Escoval (2009), as aulas devem sempre ser organizados com uma sequência que vise uma introdução, a definição de objetivos, o desenvolvimento, exemplos, exercícios, resumos e bibliografia. Refere que a introdução deve apelar para a motivação e orientar logo o aluno para o âmbito do problema a estudar, que deve ser claramente definido na secção de objetivos, criando-se a expectativa no aluno e o desafio do sucesso da aprendizagem. Deve fomentar-se a interatividade, apelando a uma grande participação dos alunos na construção da sua aprendizagem. Deve utilizar-se meios audiovisuais como forma de despertar o interesse, simplificando e organizando a instrução e evitando a exposição oral. O objetivo é facilitar a retenção da informação e desafiar ativamente a compreensão do seu conteúdo numa linha de autoconhecimento e trabalho cooperativo. A escola tem obrigação de preparar o aluno para equacionar e resolver problemas, interpretar e divulgar resultados, através da expressão oral e escrita, trabalhar em equipa, desenvolvendo a flexibilidade e adaptabilidade, organizar o trabalho, sendo capaz de tomar iniciativa, estabelecer e cumprir metas, autocriticar-se e melhorar ao seu desempenho individual.

1.4 Interação Família/Escola

Para Relvas (1996, p.119):

“A Escola entra assim na vida das famílias cada vez mais cedo, mas, contrariamente ao que pode parecer à primeira vista, a entrada dos filhos na escola não «alivia» os pais das tarefas parentais, nem permite qualquer espécie de demissão, escola e família têm funções complementares (...)”.

É no seio familiar que a criança começa por desenvolver competências e conhecimentos facilitadores da aprendizagem. A família, especialmente os pais, são os primeiros agentes envolvidos na educação das crianças. Durante o seu desenvolvimento, é indispensável a participação da família e de todo o meio social em que está inserida.

Como refere Medeiros (2009, p.65):

“ É, desde logo, na família que começamos a aprender muitas das dimensões que nos vão constituindo, fazendo de nós as pessoas que somos e vamos sendo. Há, em cada um de nós, um ser original, mas que é aberto e constituinte. Por isto, nos vamos educando e formando em diferentes contextos e ambientes educativos.”

O contexto familiar e social em que a criança está inserida exerce uma grande influência sobre ela a diversos níveis, e toda a aprendizagem feita nesse contexto é transportada para a sala de aula. A formação da sua identidade e desenvolvimento pessoal faz-se através do processo de socialização que se inicia desde a infância, permanecendo durante toda a sua vida.

É na infância que se dá a socialização primária e é nesta etapa que a criança adquire um conjunto de normas, valores, atitudes e comportamentos que a integram no seu meio, cultura e contexto escolar. Piaget (1967, p. 9) afirma que:

“ (...) desde o nascimento que o ser humano está mergulhado num meio social que age sobre ele tal como o meio físico. Mais ainda, (...) a sociedade transforma o indivíduo na sua estrutura intrínseca, porque o obriga a reconhecer não apenas os factos como também lhe fornece um sistema completo de sinais que modificam o seu pensamento, lhe propõe novos valores e lhe impõe uma sucessão indefinida de obrigações.”

A revisão da literatura nesta temática, mesmo baseando-se em diferentes perspetivas teóricas e adotando diversos objetivos, realça a importância de relações apropriadas entre família e escola, para que alunos, famílias, professores e comunidade obtenham os resultados esperados no processo educativo: Beja et al. (*cit. in* Araújo, 2015).

Sendo a família o primeiro grupo onde o ser humano se integra e desenvolve, o ambiente familiar deve proporcionar-lhe estímulos favoráveis ao desenvolvimento de várias capacidades e valores, como fortes vínculos afetivos que lhe proporcionarão uma maior facilidade em estabelecer laços sociais ao longo da sua vida. Mesmo em momentos pacíficos e naturais, sem que as crianças se apercebam, estão num processo de aprendizagem. Em situações de grande agitação, por parte da criança, os pais devem interferir de modo a explicar e ajudar a criança a identificar e a manifestar os seus

sentimentos bem como a aprender a fazer uma gestão assertiva dos mesmos. “O sistema familiar e o sistema escolar constituem-se como os ambientes sociais mais próximos da criança, edificando-se como contributos da maior relevância na construção de referências fundamentais da sua relação com o mundo” (Araújo, 2015, p. 27-28).

Para Tavoillot (1977, p.84),

“ (...) a criança vive em dois mundos: o da família, mundo da proteção, da indulgência relativa, da solicitude, sobrevivência do passado da primeira infância, e o da escola, mundo da regra comum, da adaptação aos outros, do esforço criador, preparação para o futuro”

Uma relação de confiança entre a escola e a família é de grande importância para a criação de um clima de estabilidade, de harmonia, de união entre todos os participantes no processo de ensino-aprendizagem, potenciador de um empenhamento mútuo, através da utilização de estratégias consideradas vitais para a formação das crianças. Uma boa relação escola/família baseada na confiança e no esforço mútuos, em que a comunicação entre as duas entidades seja efetiva e proporcionadora de bem-estar a todos os agentes implicados no processo ensino aprendizagem é promotora de um clima potenciador de sucesso. Na opinião de Bronfenbrenner (*cit. in* Araújo 2015, p 32) ,

“(...) a importância da relação positiva entre ambos ao afirmar que a qualidade dessas relações interfere de forma significativa nos processos de aprendizagem de filhos e alunos:”

Não possuindo a escola capacidade para apoiar na sua totalidade, a formação pessoal e educacional das suas crianças, não descurando, de todo, as competências dos professores e educadores, e apesar do reconhecimento de que a escola desempenha um papel fundamental neste sentido, as duas instituições não podem funcionar isoladamente, pois correm o risco de em nada ajudar ao cumprimento do seu propósito final: a formação integral do educando. Bronfenbrenner (*cit. in* Araújo 2015 p. 32), “lembra que os acontecimentos ocorridos em casa podem afetar o progresso da criança na escola, e vice-versa.”

Murray (1973, p.84) diz que “as emoções são despertadas por uma grande variedade de padrões de estímulos inatos, de estímulos aprendidos e de situações sociais”. Logo tanto a família, como a escola e professores têm que ser capazes de facilitar as aprendizagens de uma forma positiva e libertadora em relação à ativação e à expressão das emoções.

É de realçar o papel, tanto dos pais como da escola, na construção motivacional, numa abrangência que vai desde o desenvolvimento das aprendizagens, das emoções, da aquisição de conhecimentos, das convivências sociais à exibição de competências. Nesta construção, destaque para o desenvolvimento e o incentivo da motivação intrínseca, diminuindo a carência da motivação extrínseca na elaboração e no desenvolvimento de uma atividade ou tarefa. O ideal será sempre a capacidade de aliar o desenvolvimento da motivação intrínseca das crianças, através de estímulos adequados a cada uma delas, com a motivação extrínseca, através de elogios e incentivos. Para que tal aconteça em doses adequadas, deve o adulto participar neste desenvolvimento de uma forma atenta e assertiva. Com este acompanhamento, a criança sentir-se-á motivada a exercer a atividade ou tarefa que lhe é sugerida com vista ao reconhecimento do seu desempenho, e o ter acesso à opinião de quem a observa faz com que a criança sinta que não está sozinha neste processo (Piaget, 1989).

A motivação deve receber uma atenção especial tanto por parte dos pais como da escola e deve ter um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e social da criança pois terá reflexos nas aprendizagens, nas emoções, na aquisição de conhecimentos, nas convivências sociais, na exibição de competências. Deve priorizar-se a motivação intrínseca diminuindo a carência da motivação extrínseca para a elaboração de qualquer atividade (Gonçalves, 2009).

A afetividade é uma componente muito importante para que as crianças consigam fazer as suas aquisições, construindo o seu desenvolvimento de uma forma harmoniosa. Precisam de condições para construírem a sua estrutura pessoal e adquirirem novos conhecimentos. No contexto que lhes é familiar, as crianças formulam a sua autoimagem, positiva ou negativamente. Se os pais e os adultos que a rodeiam lhe dão uma opinião negativa, transmitindo uma noção de inutilidade ou mesmo incapacidade

de desenvolver algo, as crianças criarão uma imagem pessoal diminuída, sem valor. Se as restantes relações que as crianças mantiverem com amigos, familiares e escola forem idênticas em termos de resultados, a autoestima destas crianças será provavelmente muito baixa. É necessário para um bom desenvolvimento global que as crianças tenham uma visão positiva acerca delas próprias. O fundamental é conseguir que as crianças compreendam que são capazes de fazer algumas coisas melhores do que outras. Esperamos delas que façam sempre o seu melhor. Quanto mais êxito uma criança obtiver mais acreditará nas suas capacidades. O mesmo acontecerá com o oposto (Alcantra, 1991).

Sprinthall e Sprinthall (1993, p. 513), afirmam que:

“ (...) a criança ao ser apontada como tendo fracassado é visto de uma maneira terrivelmente traumatizante, a partir do qual se inicia um estado quase hipnótico, levando a criança a agarrar-se tão tenazmente ao conhecimento «seguro» que a curiosidade, a descoberta, a criatividade e mesmo o desenvolvimento cognitivo poderão ser atrofiados”.

Para um bom desenvolvimento global, é fundamental que as crianças tenham uma visão positiva acerca de si próprias. Logo, é necessário ter em atenção o que se exige às crianças, tendo sempre presente a sua idade ou o seu estágio de desenvolvimento. Desta forma, ajudaremos as crianças a viverem em ambientes em que se sintam importantes onde podem sempre aprender e desenvolver sentimentos positivos.

Na sociedade atual, a maioria dos pais trabalha fora de casa, o que implica menos tempo dedicado à família. Por vezes, deparamo-nos com pais que cedem com facilidade aos pedidos das crianças como forma de colmatar os períodos de ausência, o que influenciará mais tarde o seu grau de exigência em relação ao querer e ao ter e a falta de conhecimento em relação ao que devem ser os seus limites. Outra das questões com que se depara a escola e que influencia a interação regular entre os dois sistemas bem como o rendimento escolar do educando são os sinais de falta de higiene pessoal, os problemas relacionais com pais ou outros familiares, os reflexos de vivências com carência económica e mesmo a falta de afeto, atenção e amor. Maslow (1943) refere na sua pirâmide das necessidades humanas que as primeiras estão associadas a

necessidades de carências básicas. O professor deverá estar atento ao contexto familiar dos seus alunos e aos comportamentos apresentados, pois é através das suas manifestações de agressividade e rancor que exteriorizam o que os preocupa. É desta forma que os agentes educativos, desdobrando estes comportamentos, tentam ajudar a criança. É importante, como professores, compreender toda a dinâmica que envolve a vida de uma criança, o seu ambiente familiar, as suas características pessoais, o ambiente afetivo, a componente económica em que vivem, e tentar perceber como elas se constroem e se inserem nas relações com os outros.

O acompanhamento da vida escolar dos filhos, de uma forma consciente e afetuosa, ajuda ao reconhecimento antecipado da falta de motivação para a aprendizagem e a possibilidade de uma intervenção precoce e reparadora. Professor e família não podem atuar isoladamente, devem antes dividir as responsabilidades em relação ao aluno. O processo de aprendizagem não pode ser reduzido ao contexto escolar. Uma boa relação escola/família favorece a troca de conhecimentos do educando, resultando em aprendizagens significativas. O conceito que a família tem da escola influenciará a relação entre ambas e isso determinará na forma como se relacionam. A escola pode ser vista como um simples meio para construir um bom futuro, uma organização de aprendizagens e tomadas de consciência, ou, simplesmente, ser um local onde se deixa os filhos enquanto se trabalha (Araújo, 2015).

A família fará sempre parte da vida escolar e a escola será parte integrante da família, pelo que o processo de cooperação com o intuito de alcançar o sucesso humano e académico deverá ser o ponto aglutinador das duas instituições. Para uma aprendizagem ser eficaz e promotora do bem-estar pessoal e intelectual de uma criança é necessária uma boa relação entre o ambiente escolar e familiar e deve encarar-se a comunicação como uma ferramenta estratégica para um desenvolvimento sustentado entre as organizações. Assim, escola e família devem conjugar esforços no sentido de ser criado um processo comunicacional entre as instituições, inteligível para ambas, pois a comunicação entre a escola e a família funciona como um agente de melhoria e de desenvolvimento da própria escola. Bronfenbrenner (*cit. in.* Araújo 2015, p. 82) defende (...) a importância de relações adequadas entre a família e a escola (...) e que “ (...) da

inter-relação entre a escola e a família, dependerá uma boa parte desse sucesso educativo.”

Relvas (1996, p.137) defende que a comunicação,“ (...) deve cumprir a função de estabelecer uma «ligação positiva» entre os indivíduos” contribuindo assim para “a melhoria do clima escolar.”

A comunicação para Marc e Picard, (1992, p.16) não é um processo linear, mas sim, um processo,

“ (...) interativo e relacional onde os interagentes, a situação, os comportamentos interagem estreitamente entre si, formando um sistema circular de ações e reações, de estímulos e de respostas.”

Assim sendo, comunicar torna-se um processo complexo, uma vez que cada indivíduo comunica com o próprio corpo e com reações que podem condicionar a mensagem que chega ao recetor.

A temática da dificuldade da relação escola/família passa, nos dias de hoje, pela questão social. A par das alterações que ocorrem na sociedade, a família tem vindo ano após ano a mudar o seu papel. A família tradicional, que se agregava pelo trabalho e pelas pressões sociais, alterou-se para uma família mais aberta e flexível, unida por interesses comuns e respeitadora das realizações pessoais de cada um do seu agregado. Mudou também por força de uma nova função económica, com a entrada da mulher no mundo laboral e com a consequente alteração nas funções da família anteriormente defendidas. As crianças fazem parte dessa alteração com a entrada em instituições não familiares como creches, jardins-de-infância, centros ocupacionais que substituem a família e permitem a socialização, o ensino, a educação e os cuidados básicos. Com isto não significa que os pais estão a fugir às responsabilidades, mas são os tempos que correm com uma tremenda pressão social, económica e social (Almeida et al., 2005).

A escola deveria proporcionar, em especial para as famílias menos sensibilizadas, um conjunto de informações sobre as vantagens da utilização de determinadas estratégias facilitadoras da adaptação à vida escolar e da aquisição do maior número de competências possível. O acompanhamento da vida escolar do seu educando por parte das famílias é fundamental, sendo o professor da turma o intermediário e mentor do aconselhamento da adoção destas estratégias facilitadoras do processo ensino/aprendizagem, com vista ao sucesso escolar. Aos pais poderiam ser dados conselhos de modo a promoverem nas crianças um infindável número de situações que lhes permitam tornarem-se melhores como alunos e como seres humanos. Algumas dessas situações aparentemente tão simples fariam toda a diferença: a criação de um bom ambiente familiar e de um bom ambiente de estudo, de preferência num espaço próprio onde a criança pudesse estudar calmamente; o acompanhamento do estudo diário do seu educando; o proporcionar-lhe uma boa alimentação, vestuário adequado, uma boa higiene, inclusive a do sono; o controle do tempo a ver televisão investindo em programas educativos adequados à sua faixa etária e o estabelecimento de conversas sobre os mesmos; o estabelecimento de regras de comportamento; a criação de espaços de brincadeiras e a participação nas mesmas; a organização de idas à Bibliotecas, ao Cinema, a Espetáculos de dança e música, entre outras. Contextos que proporcionam vivências facilitadoras de aquisição de conhecimentos e competências (Felício, 2008).

Para Tavoillot (1974, p.8),

“Quer recusem quer aceitem a responsabilidade, todos os pais que têm um filho a estudar estão implicados numa relação educativa de que os problemas escolares fazem parte integrante”. Queiram ou não queiram, tenham ou não consciência disso, interferem no trabalho escolar do filho (...)

Defende ainda o autor, que pode haver diversas razões para que os pais ajudem os filhos nos trabalhos da escola; quando a criança tem trabalho em demasia, em que o número de tarefas a realizar é elevado e em que o ritmo de trabalho e o tempo disponível para a realização das mesmas são desproporcionados; quando o trabalho acarreta demasiadas dificuldades e ultrapassa o processo organizacional das crianças; quando o trabalho

pedido não corresponde às expectativas e gostos da criança ou quando não lhe transmite nenhum reforço positivo. Essa ajuda pode ser direta ou indireta.

No primeiro caso, o autor identifica vários tipos de ajuda:

- Ajuda – substituição, em que os pais pura e simplesmente realizam as catividades pelas crianças, numa atitude- considerada protecionista, receando que a criança seja mal julgada e classificada como não capaz para a realização de determinada tarefa;
- Ajuda – assistência, que consiste naquele pormenor dado pelo adulto à criança de forma a desbloquear a dificuldade apresentada permitindo-lhe realizar o trabalho proposto sem problemas. Por vezes, os pais caem na tentação de realizarem eles próprios a tarefa;
- Ajuda pré-correção, neste caso o trabalho foi realmente feito pela criança, contudo antes de ser apresentado ao professor é examinado e sujeito a uma primeira análise por parte dos pais onde indicam que há um ou outro erro em determinada parte do trabalho. Esta atitude continua a ser protecionista em relação à criança, no entanto pode promover exercitar a atenção e habituá-la a reler e a corrigir, recomeçando de uma forma crítica o trabalho realizado;
- Ajuda – controlo, baseada na análise do conteúdo do caderno diário em que se questiona a criança se fez os trabalhos e como os realizou; trata-se de ensiná-la a ser organizada e a repetir os trabalhos pessoais sempre que não estejam com boa organização ou surjam dúvidas na sua realização. Esta atitude é preventiva de uma experiência por vezes fraturante quando a criança frequenta numa instituição com elevado grau de exigência, ajudando a desdramatizar essa situação;
- Ajuda – repetição da explicação, consiste em procurar fazer compreender em casa uma explicação que não foi assimilada na sala de aula, o encarregado de educação recomeça a explicação que não foi compreendida na escola, nomeadamente com a proposta de exercícios complementares. Esta ajuda pode ser benéfica ou desastrosa se a explicação dada for diferente da do professor obrigando a raciocínios desadequados aos objetivos delineados por este.

No que concerne à ajuda indireta o autor refere:

As condições materiais, relacionadas com os gostos e solicitudes da criança incentivando-a a ler um livro, a visitar uma exposição de um autor que conheça, levá-la

a feiras do livro ou à estreia do seu filme favorito, preservando os interesses da criança, mas ajudando-a a adquirir competências que lhe permitirão compreender melhor as várias temáticas abordadas ou porque não até mesmo provocá-la a envolver-se em assuntos ou situações que despertem outras aprendizagens;

As condições afetivas, são sem dúvida a melhor ajuda que se pode dar a uma criança. Tavoillot (1974, p.124) refere que a ajuda “(...) mais eficaz, mais vital, mais profunda, que os pais podem dar ao trabalho do filho é de ordem afetiva.” Esta ajuda pode ser definida de duas formas: a segurança afetiva, em que a criança se sente amada independentemente dos seus resultados; e a estimulação defendida, por exemplo, por Freinet, na procura, incessante do domínio de uma determinada atividade de forma que a criança possa alcançar o êxito e a partir desse sucesso conseguir atingir muitos outros. Estimular não é só exigir, recompensar ou castigar, é também rodear a criança de carinho de forma a que sinta que a par da exigência está o também o afeto.

Lima (1998), defende que a escola tem como função servir de complemento à educação prestada pela família no seu seio. Deste modo, pais e professores devem estar unidos, reconhecer e partilhar objetivos, tendo em conta o bem comum das crianças. Segundo o autor esta colaboração é geradora de benefícios para os alunos e o apoio por parte dos pais tem um impacto significativo nas aprendizagens, aumentando a motivação por parte dos alunos, bem como uma melhor compreensão dos pais relativamente ao trabalho desenvolvido pelos docentes, com reforço do prestígio da escola e daqueles que lá trabalham e, neste contexto, pais e professores procuram ser melhores educadores.

Dreikurs (2001, p.17), sublinha que “(...) os pais são como os filhos (...) precisam de ser educados”. Sarmiento (2002, p.71) acrescenta ainda que:

“ (...) o contexto de vida familiar das crianças oriundas dos meios desfavorecidos tem fortes probabilidades de ser marcado por sentimentos de impotência e angústia face à escola, dado que as suas famílias não se sentem capazes de intervir eficazmente no jogo escolar.”

Alguns dos objetivos que devem nortear a formação de pais são, entre outros, estimular a sua participação no processo de ensino-aprendizagem; informar e orientar sobre o desenvolvimento intelectual e social das crianças; prevenir problemas familiares e tentar reabilitar famílias com problemas e fomentar a aprendizagem.

Com este intuito, a partir da década de 60, surgiram os denominados programas de Educação Parental que pretendiam fomentar a participação na vida escolar, promovendo uma relação entre a escola e a família e uma mudança de mentalidade dos professores com a maior aceitação da participação da família, com as famílias a terem mais confiança nas suas capacidades como agentes educativos Luiz et al (2002).

Ao dinamizar estes programas em que a família se sente envolvida na vida das escolas bem como a criação de atividades onde haja a interação da escola com a família a qualidade da comunicação aumenta bem como a intervenção junto dos educandos. Desta forma parece óbvio a necessidade de privilegiar a presença e consequente participação dos pais na escola, bem como a dinamização de Programas de Formação Parental, com vista a uma participação mais efetiva das famílias (Ribeiro, 1999).

A formação contínua, por parte dos professores, enriquecedora da formação inicial e com o intuito de melhoria das práticas educativas e relacionais, aliada à componente prática contribui para o desenvolvimento de um espírito de diálogo saudável entre a escola e a família. É de extrema importância para o sistema educativo a frequência, por parte dos professores, de ações de formação que abordem temas que permitam uma melhor perceção da sociedade e da melhor forma de lidar e de estreitar laços com os encarregados de educação (Ribeiro, 2000).

Neste processo relacional não se pode descurar o papel dos pais, mas cabe à escola criar os mecanismos necessários que permitam uma melhor cooperação entre pais e professores. O esforço conjunto da escola, em articulação com a família e a comunidade, no acompanhamento do trabalho do aluno, contribui para uma maior motivação e sucesso escolar, pois verifica-se que as vivências familiares afetam o

rendimento escolar e, por sua vez, a escola e as suas múltiplas relações influenciam o ambiente familiar (Ribeiro, 1999).

II. ABORDAGEM EMPÍRICA

2.1 Problemática

A compreensão das atitudes do ser humano particularmente daquelas que condicionam o desempenho dos papéis dos diversos atores num contexto de múltiplas aprendizagens como é o contexto escolar é fulcral para que a finalidade de todo o processo desenvolvido seja alcançada.

As causas do insucesso escolar têm sido alvo de atenção por parte dos profissionais e estudiosos da área da educação. Neste sentido têm surgido vários estudos nos quais se podem identificar um conjunto de variáveis que se relacionam e influenciam o desempenho escolar e o sucesso educativo. Uma dessas variáveis é de índole pessoal e diz respeito à motivação do aluno (Almeida et al., 2005).

É com base neste pressuposto que se torna pertinente estudar a importância da motivação em contexto escolar e a sua influência no desempenho escolar e sucesso educativo do aluno. A escolha desta temática baseou-se na necessidade de aprofundar o papel da motivação na aprendizagem. Surge assim a presente investigação baseada na exploração e desenvolvimento do tema: *A Motivação na promoção do Sucesso Educativo no Primeiro Ciclo*, consciente que a motivação é uma boa aliada na construção do conhecimento e das aprendizagens e uma condição fundamental para a obtenção do sucesso educativo.

A finalidade deste projeto de investigação prende-se com a necessidade de aprofundar conhecimentos sobre esta temática e adquirir competências facilitadoras da criação de contextos motivadores da aprendizagem.

A opção pela realização deste projeto surge como resultado de uma inquietação pessoal sobre a problemática, na medida em que na sua prática pedagógica o professor se depara com alunos para quem a escola e o contexto de aprendizagem não se revelam motivadores. Demonstram pouco entusiasmo pelas atividades desenvolvidas e ao longo do seu percurso académico vão acumulando fracassos que dificultam o seu desempenho. Esta crescente incapacidade e distanciamento dos seus pares aumentam a frustração e diminuem a motivação. Esperemos que este estudo venha a permitir um conhecimento mais aprofundado de aspetos que auxiliem na criação de ações que fomentem nos alunos uma maior motivação com vista à obtenção do sucesso educativo.

Trabalhar a motivação como um dos fatores de aprendizagem poderá ser uma das respostas para preparar os alunos para a integração na vida escolar e social, dotando-o de confiança, melhorando a sua resiliência e preparando-o para a sua afirmação na vida comunitária e cívica.

Estar motivado permite ao sujeito desenvolver a sua capacidade de aprendizagem e a aquisição de competências, de forma a atingir níveis de sucesso quer na vida escolar, quer mais tarde, na vida profissional. Estando a motivação subjacente nas diferentes esferas do comportamento humano e tendo em conta o interesse da temática foram formuladas as seguintes questões de partida:

P1 - Qual é a perceção dos professores sobre a relação existente entre a motivação, o desempenho escolar e o sucesso educativo?

P2 - Na opinião dos professores a aplicação de estratégias de aprendizagem aumenta os níveis de motivação no aluno?

P3 - Para os professores que benefício trará em termos motivacionais uma interação positiva família/escola?

P4 - Para os professores que benefício trará em termos de sucesso educativo uma interação positiva família/escola?

2.2 Objetivos do Estudo

Sustentaram este projeto quatro grandes objetivos:

- Analisar a relação entre a motivação, o bom desempenho escolar dos alunos e o seu sucesso educativo.
- Contribuir para a compreensão da importância da aplicação de estratégias de aprendizagem específicas para a motivação na promoção do sucesso educativo.
- Percecionar os benefícios decorrentes de uma interação positiva família/escola na promoção da motivação.
- Percecionar os benefícios decorrentes de uma interação positiva família/escola na promoção do sucesso educativo.
- Fazer o levantamento das necessidades para elaborar uma proposta de intervenção formação sobre o tema em estudo.

Estrela (citado por Lemos, 1993) refere que a hipótese implica formular uma afirmação, relevante e provável, que antecipa e estipula a existência de determinadas relações entre determinadas variáveis. Com base neste pressuposto deve-se ter em conta que a hipótese é apenas uma formulação provisória baseada na identificação e descrição prévia das demonstrações significativas do fenómeno que se pretende explicar e que opera como ponto de partida para o desenvolvimento da pesquisa. No decorrer desta, a hipótese pode ser ou não confirmada.

A partir das questões de investigação e dos objetivos delineados para o projeto foram formuladas as seguintes hipóteses:

H1.1 Segundo os professores mais novos existe uma correlação positiva entre a motivação e o desempenho escolar dos alunos.

H1.2 Os professores com mais tempo de serviço valorizam mais a motivação intrínseca.

H1.3 Os professores com mais habilitações reconhecem que deve haver um equilíbrio entre a motivação intrínseca e extrínseca

H2. 1 Segundo os professores, a aplicação de estratégias de aprendizagem específicas para a motivação promovem o sucesso educativo.

H2.2 São os professores Titulares de Turma que reconhecem que uma das estratégias promotoras de motivação é a compreensão da significância e importância da escola e dos conteúdos.

H2.3 Os professores com mais tempo de serviço reconhecem que privilegiar as relações afetivas e os objetivos emocionais aumenta o nível de motivação.

H3.1 Na opinião dos professores do sexo feminino uma boa relação família/escola tem reflexos na motivação.

H3.2 Segundo os professores mais novos a intervenção dos pais na educação dos filhos é fundamental.

H3.3 Na opinião dos docentes com mais habilitações a escola deve ser promotora da aproximação dos pais à escola, criando um processo comunicacional inteligível e motivador.

H4.1 Segundo os professores do sexo feminino uma boa relação família/escola tem reflexos no sucesso educativo.

H4.2 Segundo os docentes com mais habilitações a escola deve ser promotora de políticas que promovam a relação família /escola numa visão de obtenção de sucesso.

2.3. Metodologia

“Falar da investigação num dado domínio científico é como que ver refletido num espelho aquilo que, num dado momento, preocupa, interessa e intriga os investigadores nessa área ou domínio do conhecimento “Coutinho (2006,p. 2).

Tendo por base os construtos em análise definidos e operacionalizados anteriormente será adotada uma metodologia de cariz quantitativo. O recurso a este tipo de metodologia visa a descrição rigorosa dos dados recolhidos e a análise da relação entre as variáveis que se pretende estudar (Carmo e Ferreira, 1998).

O presente estudo visa analisar a perceção dos professores sobre a relação da motivação com a promoção do sucesso educativo; da aplicação de estratégias de aprendizagem com o aumento dos níveis de motivação; da interação positiva família/escola com um bom desempenho escolar e consequentemente o sucesso educativo, com recurso a um inquérito por questionário, uma vez que as perguntas de partida possibilitam a formulação de hipóteses, suportadas pela revisão da literatura e pela experiência.

Através da abordagem quantitativa pretende-se dar um contributo para o esclarecimento das perguntas de partida, com maior rigor e objetividade, uma vez que, mesmo não sendo possível extrapolar para a população em geral, pode tirar-se conclusões no

universo estudado e inferir tendências para universos mais vastos com contextos semelhantes.

É um estudo descritivo, transversal, dado que se limita a descrever uma situação num único momento temporal, não havendo lugar a mais nenhum momento de recolha de dados junto dos inquiridos para verificação de evoluções ou regressões dos fenómenos observados num primeiro instante (Fortin, 2009).

2.4 Caraterização da Amostra

O processo de amostragem estabelece outro passo fulcral no processo de investigação, o qual é caracterizado pela seleção de um grupo de pessoas ou um subconjunto de uma população com o intuito de serem recolhidas informações relacionados com problemática em estudo, de tal forma a que a população inteira seja representada neste grupo (Fortin, 1999).

De acordo com o objetivo primordial do estudo o que se pretende verificar é a relação da motivação na promoção do sucesso educativo no 1º Ciclo, segundo a perspetiva dos professores.

A escolha para a amostra recaiu sobre os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico que lecionam nas escolas do 1º Ciclo da freguesia de Machico.

Esta decisão do investigador de aplicar o presente projeto nestas escolas tem a ver com o facto de conhecer as suas realidades, por serem escolas onde já exerceu funções docentes, ou porque, tendo sido diretora de uma delas, cargo que exerceu de 2009 a 2016, e pelo facto de estar em permanente contacto com os/as diretores (as) dos outros estabelecimentos de ensino e verificar que as preocupações são comuns; também por ter experienciado a lecionação com grupos de alunos num trabalho contínuo desde o primeiro ao quarto ano de escolaridade e por ter sido neste contexto que constatou o problema que originou o presente projeto de investigação: por fim e não menos

importante a aparente desmotivação de muitos dos alunos que frequentam o 1º Ciclo em relação às aprendizagens, comprometendo um desempenho escolar adequado às suas capacidades cognitivas e consequentemente o seu sucesso educativo.

Tendo em conta os requisitos acima descritos, a amostra foi não aleatória, por conveniência. E embora seja uma amostra de pequena dimensão, cobrindo exaustivamente a realidade de um caso específico - o das escolas em questão - os resultados obtidos terão, para o caso, uma mais valia acrescida.

O projeto baseou-se na opinião da população inquirida e teve em conta as seguintes variáveis dependente e independentes:

Variáveis independentes:

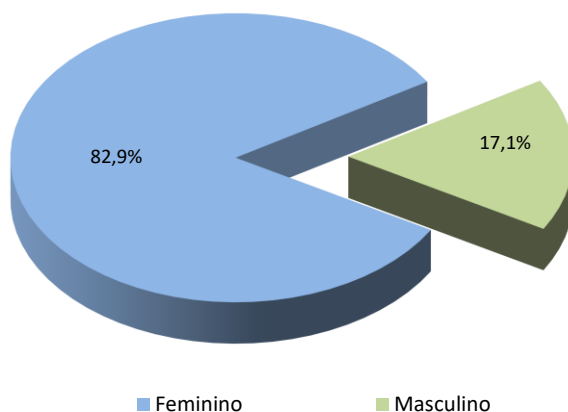
- O género
- O escalão etário
- O grau académico
- A situação profissional
- O tempo de serviço
- As funções desempenhadas

Variáveis dependentes:

- Motivação
- Desempenho Escolar/Sucesso Educativo
- Estratégias específicas de motivação
- Relação Família/Escola

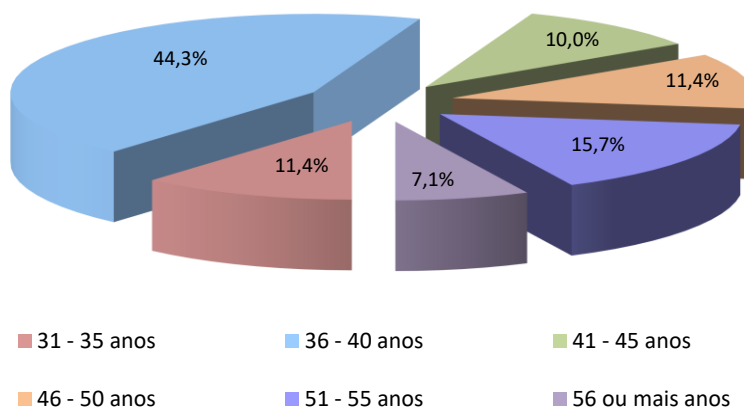
Colaboraram no estudo 70 professores, com grande representatividade do género feminino (82,9%, $n = 58$). Apenas 17,1% ($n = 12$) eram do género masculino, conforme se pode constatar pela observação do gráfico 1.

Gráfico 1 - Distribuição dos inquiridos pelo género



A distribuição dos docentes por escalões etários pode ser apreciada no gráfico 2, onde se pode constatar que a maioria dos professores inquiridos se encontra na faixa etária dos 36-40 anos num total de 44,3%. Podemos concluir também que os docentes mais novos, entre os 31-35 anos, representam 11,4% dos inquiridos enquanto que os docentes com 51 e mais anos retratam 22,8% do total da amostra.

Gráfico 2 - Distribuição dos inquiridos pelo escalão etário



A tabela 1 é representativa do grau académico e através dela verificamos que em termos de habilitações literárias predominam os docentes com Licenciatura (75,7%), seguindo-se os que possuem uma Pós-graduação (10,0%) e em terceiro lugar os que têm Mestrado (8,6%). De realçar que 4,3% dos inquiridos possuem apenas Bacharelato.

Tabela 1 - Distribuição dos inquiridos pelo grau académico

Grau académico	Frequência	%
Bacharelato	3	4,3
Licenciatura	53	75,7
Pós-Graduação	7	10,0
Mestrado	6	8,6
Doutoramento	1	1,4
Total	70	100,0

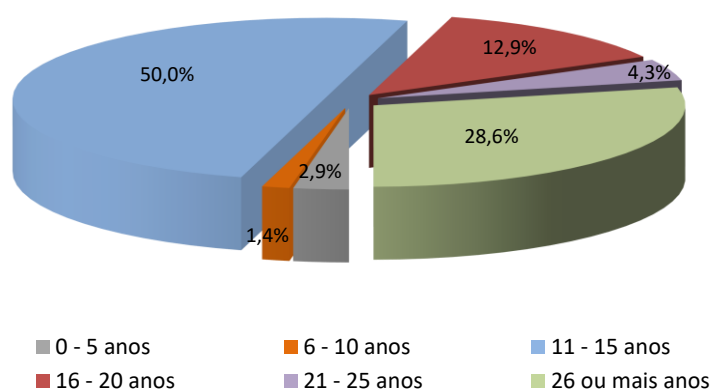
Analisando a tabela 2, relativa à situação profissional dos inquiridos, verifica-se que 87,1% dos docentes são de Quadro, enquanto 12,9% são Contratados. Do total dos docentes de Quadro a maioria pertence ao Quadro de Escola.

Tabela 2 - Distribuição dos inquiridos pela situação profissional

Situação profissional	Frequência	%
Professor Contratado	9	12,9
Professor do Quadro da RAM	8	11,4
Professor do Quadro de Escola	38	54,3
Professor do Quadro de Zona Pedagógica	15	21,4
Total	70	100,0

Observando o gráfico 3, certificamos que metade dos docentes têm entre 11 e 15 anos de tempo de serviço, seguindo-se os que têm 26 ou mais anos numa percentagem de 28,6%. De salientar que, os professores com menos experiência profissional (0-10 anos) representam apenas 4,3%.

Gráfico 3 - Distribuição dos inquiridos pelo tempo de serviço



Quando questionados sobre qual a função que desempenham verificamos, como confirmam os dados da tabela 3, que 45,7% são Professores das Atividades de Complemento do Currículo, seguindo-se o Professor Titular de Turma, com 40,0% do total da amostra.

Tabela 3 -Distribuição dos inquiridos pelas funções que desempenha

Funções que desempenha	Frequência	%
Diretor da Escola	4	5,7
Professor da Educação Especial	6	8,6
Professor ACC's	32	45,7
Professor Titular de Turma	28	40,0
Total	70	100,0

2.5 Instrumento

Como metodologia a implementar decidiu-se pela análise quantitativa através da aplicação de um inquérito por questionário pois como afirma Miranda (2008, p. 3), o estudo quantitativo apresenta como objetivos a identificação e apresentação de dados, indicadores e tendências observáveis.

Segundo Quivy e Campenhoudt (1998, p.188) o inquérito por questionário consiste na colocação de questões relativamente à sua

“ (...) situação profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humana e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento (...) que interesse os investigadores.”

Para Deshaies (1992, p. 55)

“Um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interação direta entre estes e os inquiridos. “

O questionário é útil quando o investigador pretende recolher informação sobre um determinado tema. Desta forma, através da sua aplicação a um público-alvo, por exemplo, a professores, é possível recolher informações que permitam conhecer as suas opiniões. Neste caso o questionário a aplicar pretende contribuir para compreender a perspetiva dos professores face a questões relacionadas com a motivação e a sua importância para o sucesso educativo, assim como, sobre a relevância da utilização de estratégias de aprendizagem motivadoras de um bom desempenho escolar. Visa ainda, inquirir sobre o que pensam da relação entre a motivação dos alunos e o consequente

desempenho escolar bem como perceber os benefícios decorrentes de uma interação positiva família/escola.

Como refere Afonso (2005,p.101), “ (...) os questionários consistem num conjunto de questões escritas a que se responde também por escrito.” Segundo este autor, o objetivo principal deste instrumento de recolha de dados é a conversão da informação obtida em dados pré formatados, tornando mais fácil o acesso a sujeitos e conteúdos diferenciados.

Para operacionalização da metodologia a implementar neste trabalho, elaborou-se o questionário tendo em conta os objetivos do estudo e as quatro categorias aglutinadoras: Dados Pessoais e Profissionais; Motivação, Desempenho escolar e Sucesso Educativo; Aplicação de Estratégias de Aprendizagem e Motivação; Interação Família/Escola; Motivação e Sucesso Educativo.

2.6 Procedimentos

O processo da presente investigação englobou 3 fases: a fase concetual, a fase metodológica e a fase empírica.

A primeira fase, a concetual, envolveu a escolha e a formulação do problema de investigação e as questões de partida, bem como a revisão da literatura da área, de forma a aprofundar os conhecimentos relativos ao problema em estudo. Foi elaborado um Quadro de Operacionalização e Contextualização, de modo a que se procedesse à enunciação dos objetivos do projeto, à formulação das questões de investigação, às hipóteses a testar e às variáveis a ter em conta. (Anexo I)

A segunda fase, a metodológica, que decorreu mais ou menos pela mesma altura, foi dedicada ao método de investigação, ou seja, à escolha do *design* metodológico tendo em conta a natureza do estudo a realizar, à definição da amostra, à forma de recolha e

análise de dados (o instrumento a utilizar), tratando-se neste caso, de um inquérito por questionário com questões fechadas. Foi testado antes da sua aplicação, tendo sido corrigido no que se achou conveniente. (Anexo II)

Finda a elaboração do questionário procedeu-se à sua validação por peritos. (Anexo III)

Para a recolha de dados e tendo em conta os aspetos éticos que presidem a qualquer investigação foi solicitada autorização ao Excelentíssimo Secretário da Educação para a aplicação do questionário. (Anexo IV).

Após autorização, o questionário foi enviado à Sra. Delegada da Delegação Escolar de Machico para encaminhamento via e-mail para as escolas, a fim de ser enviado para os docentes que colaboraram no seu preenchimento, seguindo a mesma via de transmissão, não sendo necessário consentimento informado uma vez que não foram identificados os participantes, pois o questionário foi enviado online, através do programa Google Docs.

Foi posteriormente enviado para todos os professores que compõem a amostra através do seu correio electrónico institucional, facultando o link que dá acesso ao questionário. Utilizou-se o correio electrónico como meio de envio uma vez que este é uma ferramenta que todos os professores utilizam com bastante regularidade. Foi garantida a confidencialidade e anonimato total das respostas aos inquiridos antes de iniciarem o preenchimento do questionário. A aplicação dos mesmos decorreu entre os meses de fevereiro e março.

Por último, procedeu-se à fase empírica, que englobou a recolha e a análise dos dados, sendo este último feito com recurso ao uso de técnicas estatísticas descritivas.

III. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Neste capítulo apresentar-se-ão os resultados obtidos através da análise estatística, comparando as médias, de acordo com as variáveis apresentadas e as hipóteses colocadas para o estudo.

Para testar as hipóteses formuladas utilizou-se como referência um nível de significância de 0,05. Relativamente às hipóteses 1.1; 1.2; 2.3;3.1; 3.2 e 4.1 foi usado o teste de Student pois a comparação foi feita entre dois grupos e a variável dependente é do tipo quantitativo; para testar as hipóteses 1.3; 2.1; 2.2; 3.3 e 4.2 utilizou-se o teste Anova One – Way pois apesar da variável dependente ser também do tipo quantitativo a comparação fez-se entre mais de dois grupos.

A análise estatística foi efetuada com o SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), versão 23.0 para Windows.

Assim sendo, e tendo como referência o primeiro objetivo que visa analisar a relação entre a motivação, o desempenho escolar e o sucesso educativo dos alunos, obtiveram-se os resultados apresentados nas tabelas abaixo, que validam as hipóteses formuladas.

Referente à hipótese 1.1 que pressupõe que a perceção dos professores sobre a relação entre motivação e o desempenho escolar dos alunos varia em função da idade, podemos observar os resultados obtidos nas tabelas que se seguem (Tabelas 4 e 5).

Tabela 4 - Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(1) Os fatores motivacionais são fundamentais na determinação do desempenho escolar dos seus alunos.	Freq.	-	-	2	24	44
	%	-	-	2,9%	34,3%	62,9%
(2) A motivação é a componente mais importante na aprendizagem.	Freq.	-	-	4	48	18
	%	-	-	5,7%	68,6%	25,7%
(3) A motivação é um meio para alcançar o sucesso educativo.	Freq.	-	-	3	35	32
	%	-	-	4,3%	50,0%	45,7%

Tabela 5 - Estatísticas Descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média
Motivação e desempenho escolar	70	3,00	5,00	4,40

A forma como os docentes responderam às questões relacionadas com a perceção sobre a relação entre a motivação e o desempenho escolar pode ser apreciada na tabela 4. Nela evidenciamos as respostas mais frequentes, que se situam entre o “*Sempre*” e “*Muitas vezes*”, comprovando a opinião de que os professores inquiridos consideram haver uma relação entre a motivação e o desempenho escolar. A média obtida nesta dimensão foi de 4,40, com um valor mínimo de 3,00 e um máximo de 5,00.

Pela análise da tabela 6, verifica-se que os professores de uma faixa etária mais avançada obtêm um valor mais elevado do que os mais novos (4,53 vs 4,34), sendo a diferença estatisticamente significativa com sig= 0,040. Deste modo podemos concluir que a perceção dos professores sobre a relação entre motivação e o desempenho escolar dos alunos varia em função da idade.

Tabela 6 - Significância das Diferenças

31 a 45 anos		46 e mais anos		Sig.
N	Média	N	Média	
46	4,34	24	4,53	0,040

Relativamente à hipótese 1.2: A valorização da motivação intrínseca varia em função do tempo de serviço, verificamos nas tabelas abaixo (7 e 8), que a média apurada em relação à valorização da motivação intrínseca foi de 4,07. Para todas as questões deste bloco a resposta mais frequente foi “*Muitas vezes*” sendo que na questão (5) que menciona os efeitos positivos no sucesso educativo verificados num aluno intrinsecamente motivado, o universo foi de 67,1% dos professores.

Tabela 7 - Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(4) Alunos intrinsecamente motivados têm um melhor desempenho porque confiam nas suas capacidades.	Freq.	-	-	3	38	29
	%	-	-	4,3	54,3	41,4
(5) Intrinsecamente motivado o aluno estabelece metas pessoais, ultrapassando as suas dificuldades e alcançando assim o sucesso educativo.	Freq.	-	1	4	47	18
	%	-	1,4	5,7	67,1	25,7
(6) Deve priorizar-se a motivação intrínseca diminuindo a carência da motivação extrínseca.	Freq.	4	3	17	35	11
	%	5,7	4,3	24,3	50,0	15,7

Tabela 8 - Estatísticas Descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média
Motivação intrínseca	70	2,67	5,00	4,07

Pela análise da seguinte (Tabela 9) podemos comprovar que de facto os professores com mais tempo de serviço valorizam mais este tipo de motivação apesar da diferença encontrada não ser estatisticamente significativa (sig= 0,398).

Tabela 9 - Significância das Diferenças

Até 15 anos		16 e mais anos		Sig.
N	Média	N	Média	
38	4,02	32	4,13	0,398

Analizando os dados relativos à hipótese 1.3, nas tabelas 10 e 11, em que se investiga se o reconhecimento que deve haver um o equilíbrio entre a motivação intrínseca e a motivação extrínseca, varia em função da habilitação académica, foram apurados os seguintes valores:

Tabela 10 - Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(7) A motivação extrínseca torna o aluno menos autónomo e persistente, com baixa resiliência face aos fracassos e desafios.	Freq.	2	14	20	29	5
	%	2,9	20,0	28,6	41,4	7,1
(8) A noção do reforço exterior não deve ser posta de parte mas é a motivação intrínseca que sustenta a vontade de aprender.	Freq.	-	1	11	47	11
	%	-	1,4	15,7	67,1	15,7
(9) Deve haver um equilíbrio entre a motivação extrínseca e a motivação intrínseca.	Freq.	-	-	9	29	32
	%	-	-	12,9	41,4	45,7

Tabela 11 - Estatísticas Descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média
Motivação intrínseca e extrínseca	70	2,67	5,00	3,87

Em relação à percepção dos professores sobre o equilíbrio entre a motivação intrínseca e extrínseca é de salientar a questão (8) em que se coloca a hipótese de recorrer ao reforço exterior mas salientando que é a motivação intrínseca que sustem a vontade de aprender. Verifica-se que 67,1% dos inquiridos responderam “*Muitas vezes*” o que é significativo da tendência para a valorização da motivação intrínseca. Em relação à necessidade de equilíbrio entre as duas e se a motivação extrínseca torna o aluno menos resiliente, a percentagem das respostas ficou-se nos 45,7% para o “Sempre” no que concerne à primeira afirmação e nos 41,4% no “Muitas vezes” para a segunda afirmação. A média obtida nesta dimensão em que se confrontam as motivações intrínseca e extrínseca foi de 3,87. Significativo da valorização dada à motivação intrínseca em detrimento da extrínseca.

Na tabela seguinte (12) verificamos a diferença de opinião tendo em conta a habilitação académica dos professores auscultados. Como se pode observar a média é mais elevada nos professores com menos habilitações (Bacharelato/Licenciatura), numa variação de 3,87 vs 3,86. Podemos afirmar que a diferença não é estatisticamente significativa (sig = 0,997).

Tabela 12 - Significância das Diferenças

Bacharelato / Licenciatura		Pós-Graduação		Mestrado / Doutoramento		Sig.
N	Média	N	Média	N	Média	
56	3,87	7	3,86	7	3,86	0,997

Segue-se a análise dos dados referentes ao segundo objetivo: Contribuir para a compreensão da importância da aplicação de estratégias de aprendizagem específicas para a motivação na promoção do sucesso educativo.

Referente à hipótese 2.1: a conceção de que a aplicação de estratégias específicas para a motivação promove o sucesso educativo é variável em função da habilitação académica dos inquiridos, pode ser observada nas tabelas 13 e 14:

Tabela 13 - Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(10) A motivação não pode ser vista como uma característica essencial do aluno uma vez que a promoção da motivação é mediada pelo professor.	Freq.	8	6	25	25	6
	%	11,4	8,6	35,7	35,7	8,6
(11) A motivação do professor é a estratégia que tem mais impacto na motivação do aluno.	Freq.	1	3	16	37	13
	%	1,4	4,3	22,9	52,9	18,6
(12) Utilizar estratégias promotoras de motivação deve ser uma constante.	Freq.	0	0	5	24	41
	%	0,0	0,0	7,1	34,3	58,6

Tabela 14 - Estatísticas Descritivas

	50 N	Mínimo	Máximo	Média
Aplicação de estratégias de aprendizagem promotoras da motivação interfere no sucesso educativo	70	2,33	5,00	3,85

Na dimensão que refere que a aplicação de estratégias de aprendizagem promotoras da motivação interfere no sucesso educativo a média é de 3,85. Quando questionados sobre se a utilização de estratégias promotoras de motivação deve ser uma constante, 58,6% dos inquiridos responderam “*Sempre*”. Na questão do professor como promotor da motivação obteve-se igual percentagem para “Algumas vezes” e “Muitas Vezes”, 35,7 %. Quando se questiona o impacto da motivação do professor no aluno, a maioria respondeu “Muitas vezes”, perfazendo 52,9% da população inquirida. Na tabela 15 pode observar-se a significância das diferenças. Assim e de acordo com o nível de significância apresentado (0,511), podemos afirmar que a opinião que os professores têm sobre os benefícios que a aplicação de estratégias de aprendizagem promotoras da motivação tem no sucesso educativo, não depende significativamente da sua habilitação académica.

Tabela 15 - Significância das Diferenças

Bacharelato / Licenciatura		Pós-Graduação		Mestrado / Doutoramento		Sig.
N	Média	N	Média	N	Média	
56	3,89	7	3,62	7	3,81	0,511

Relativamente à hipótese 2.2 que refere que da função desempenhada depende o reconhecimento de que uma das estratégias promotoras de motivação é a compreensão da significância e importância da escola e dos conteúdos, constatou-se os seguintes resultados quer podem ser observados nas tabelas 16 e 17.

Tabela 16 - Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(13) Uma das estratégias promotora de motivação é a capacitação dos alunos, por parte do professor, da significância e importância da escola e dos conteúdos a estudar.	Freq.	1	-	12	40	17
	%	1,4	-	17,1	57,1	24,3
(14) Sendo a origem da motivação, recíproca, é importante ter em conta o interesse dos conteúdos abordados e as atividades propostas.	Freq.	-	-	5	33	32
	%	-	-	7,1	47,1	45,7
(15) O desafio do professor passa por planear e desenvolver atividades de ensino-aprendizagem que estimulem no aluno factores motivacionais.	Freq.	-	-	1	26	43
	%	-	-	1,4	37,1	61,4

Tabela 17 - Estatísticas Descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média
Reconhecem que uma das estratégias promotoras de motivação é a compreensão da significância e importância da escola e dos conteúdos, por parte dos alunos	70	3,33	5,00	4,34

Ao analisar a tabela 16 pode observar-se que quando questionados sobre se o desafio do professor passa por planear e desenvolver atividades de ensino-aprendizagem que estimulem no aluno fatores motivacionais, 61,4% dos inquiridos referiu “*Sempre*”; se é importante ter em conta o interesse dos conteúdos abordados o “*Sempre*” continua a estar em maioria mas já em relação à significância e importância da escola e dos conteúdos a ser trabalhados foi o “*Muitas vezes*” que prevaleceu, com uma percentagem de 57,1%. Tal como se pode verificar na tabela 17 a média desta dimensão foi de 4,34 numa escala de 1 a 5, onde 1 é (Nunca) e 5 (Sempre).

Ao examinar a tabela 18, podemos constatar que há o reconhecimento de que uma das estratégias promotoras de motivação é a compreensão da significância e importância da escola e dos conteúdos, por parte dos alunos, e que este conceito varia em razão das funções que os professores desempenham. Podemos apurar que foram os professores da

Educação Especial que obtiveram um valor mais elevado nesta dimensão (4,44). No entanto não se verificam diferenças estatisticamente significativas ($\text{sig} = 0,904$).

Tabela 18 - Significância das Diferenças

Diretor da Escola		Professor Ed. Especial		Professor das ACC's		Professor Titular de Turma		Sig.
N	Média	N	Média	N	Média	N	Média	
4	4,42	6	4,44	32	4,31	28	4,33	0,904

Quanto à hipótese 2.3, que menciona a relação entre o tempo de serviço e o reconhecimento de que o privilegiar as relações afetivas e os objetivos emocionais aumenta o nível de motivação nos alunos, pode apurar-se nas tabelas 19 e 20, os seguintes valores:

Tabela 19 – Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(16) Privilegiar as relações afetivas e os objetivos emocionais aumenta o nível de motivação nos alunos.	Freq.	-	-	2	35	33
	%	-	-	2,9	50,0	47,1
(17) Estratégias como palavras de incentivo, expressões faciais e corporais, proximidade física, o toque, prémios... aumentam os níveis de motivação.	Freq.	-	2	9	27	32
	%	-	2,9	12,9	38,6	45,7
(18) Um dos principais agentes motivadores é a comunicação, cujo principal instrumento é a voz nas suas diferentes entoações/emoções.	Freq.	-	2	8	37	23
	%	-	2,9	11,4	52,9	32,9

Tabela 20 - Estatísticas Descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média
Reconhecem que privilegiar as relações afectivas e os objetivos emocionais aumenta o nível de motivação nos alunos	70	2,67	5,00	4,29

Ao observar os dados das tabelas acima constatamos que nas questões 16 e 18 foi mais expressiva a opção “Muitas vezes”, enquanto que na questão 17 foi o “Sempre” que teve a preferência dos inquiridos. Pode inferir-se que as estratégias que privilegiem palavras de incentivo, expressões faciais e corporais, proximidade física...são as que receberam por parte de 45,7% dos inquiridos a opinião de que aumentam sempre o nível de motivação. Utilizar a voz como instrumento de motivação ou o privilegiar as relações afetivas e emocionais ficam-se pelo “Muitas vezes”, com 52,9% e 50%, de respostas, respetivamente. A média obtida nesta dimensão foi de 4,29.

Ao analisar a tabela que se segue, (Tabela 21), verifica-se que os professores com mais tempo de serviço (16 e mais anos) obtêm um valor mais elevado do que os professores com menos tempo de serviço (até 15 anos) (4,31 vs 4,27), embora a diferença não seja estatisticamente significativa ($\text{sig} = 0,780$). Conclui-se, assim, que são os professores com mais tempo de serviço que demonstram um maior reconhecimento da ligação afetiva e emocional à motivação.

Tabela 21 - Significância das Diferenças

Até 15 anos		16 e mais anos		<i>Sig.</i>
N	Média	N	Média	
38	4,27	32	4,31	0,780

Relativamente ao terceiro objetivo, em que se pretendia verificar a relação entre a dimensão da interação família/escola e o seu reflexo na motivação dos alunos, obteve-se resultados verificáveis nas tabelas 22, 23 e 24.

No que se refere à hipótese 3.1 na qual se questiona se a opinião de que uma boa relação família/escola tem reflexos na motivação dos alunos, é variável em função do sexo dos professores inquiridos, pode analisar-se as tabelas 22,23 e 24.

De referir que em todas as questões mencionadas na tabela 22, a maioria dos inquiridos respondeu “*Sempre*”. Pode salientar-se que 54,3% dos inquiridos referiram que há sempre a influência da relação família/escola na gestão assertiva de sentimentos e comportamentos em relação à instituição escola. Apesar do valor não ser tão significativo, uma grande maioria (50% e 48,6%) concorda que o conceito elaborado pela família e o contacto regular que mantém com a escola influenciam ou são determinantes na motivação e no sucesso educativo. Na tabela 23 onde se analisa os reflexos que tem a relação família/escola na motivação dos alunos, a média obtida em todas as questões relacionadas com a hipótese colocada foi de 4,46. Na tabela 24 pode aferir-se que embora se tenha observado valores mais elevados nos professores do sexo feminino do que nos do sexo masculino em relação à opinião de que uma boa relação família/escola tem reflexos na motivação dos alunos, tal diferença não é estatisticamente significativa (sig=0,283).

Tabela 22 – Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(19) A relação da família com a escola influencia o aluno na gestão assertiva dos sentimentos e comportamentos em relação à escola.	Freq.	-	-	2	30	38
	%	-	-	2,9	42,9	54,3
(20) O conceito que a família tem da escola influencia a relação entre ambas e é determinante na motivação do aluno.	Freq.	-	-	2	33	35
	%	-	-	2,9	47,1	50,0
(21) O contacto regular da família com o/os professor/es do aluno tem reflexos positivos na motivação para a aprendizagem e consequentemente no seu sucesso educativo.	Freq.	-	-	7	29	34
	%	-	-	10,0	41,4	48,6

Tabela 23 - Estatísticas Descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média
A relação família/escola tem reflexos na motivação dos alunos	70	3,00	5,00	4,46

Tabela 24 - Significância das Diferenças

Feminino		Masculino		Sig.
N	Média	N	Média	
58	4,47	12	4,39	0,283

Relativamente à hipótese 3.2: A opinião de que a intervenção dos pais na educação dos filhos é fundamental varia em função da idade dos professores, os resultados estão patentes nas tabelas 25, 26 e 27.

Tendo por base a tabela 25 constata-se que metade dos inquiridos (50,0%) responderam que os estímulos do ambiente familiar são “Sempre” determinantes para a integração no meio escolar; que 55,7% são da opinião que “Muitas vezes “ a aprendizagem feita em contexto familiar é levada para o contexto escolar e que 51,4% acham que “Algumas vezes “as dificuldades de intervenção na educação estão relacionadas com contextos socioeconómicos mais baixos e fracas competências na área. A média obtida nesta dimensão foi de 3,96, com um valor mínimo de 3,00 e um máximo de 5,00 (tabela 26). Pela análise da tabela 27, verifica-se que os professores de uma faixa etária mais avançada (46 e mais anos) apresentam um valor mais elevado do que os mais novos (4,04 vs 3,92), averiguando-se assim que são os docentes da faixa etária mais elevada os que valorizam mais a intervenção dos pais na educação dos seus educandos. Apesar dessa comprovação é de referir que a diferença encontrada não é estatisticamente significativa (sig=0,290).

Tabela 25 - Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(22) Os estímulos que o aluno recebe do ambiente familiar são determinantes para a sua integração no ambiente escolar.	Freq.	-	-	1	34	35
	%	-	-	1,4	48,6	50,0
(23) Toda a aprendizagem feita no contexto familiar é transportada para a sala de aula.	Freq.	-	1	12	39	18
	%	-	1,4	17,1	55,7	25,7
(24) As dificuldades de intervenção na educação dos filhos surgem nas famílias de baixo estatuto socioeconómico devido às fracas competências para o fazer.	Freq.	0	6	36	26	2
	%	0,0	8,6	51,4	37,1	2,9

Tabela 26 – Estatísticas Descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média
A intervenção dos pais na educação dos filhos é fundamental	70	3,00	5,00	3,96

Tabela 27 - Significância das Diferenças

31 a 45 anos		46 e mais anos		<i>Sig.</i>
N	Média	N	Média	
46	3,92	24	4,04	0,290

Tendo em conta a hipótese 3.3 que questiona se a opinião de que a escola deve ser promotora da aproximação dos pais à escola, criando um processo comunicacional inteligível e motivador, varia em função da habilitação académica dos professores, podemos analisar as tabelas 28, 29 e 30, que mostram a análise da perceção dos inquiridos.

Nas duas questões propostas a maioria dos inquiridos, 54,3% e 55,7% respetivamente, responderam “Sempre”, confirmando a hipótese da escola dever ser promotora da aproximação dos pais à instituição, bem como de ter o dever de criar um processo comunicacional inteligível e motivador. A média das respostas para esta dimensão foi de 4,48 como se verifica na tabela 29. Podemos ainda concluir, da análise da tabela 30, que são os professores com maior habilitação académica (Mestrado/Doutoramento) a concordar que a escola deve ser promotora da aproximação dos pais à escola, pois observamos valores mais elevados nesta faixa da amostra. A diferença não é, no entanto, estatisticamente significativa ($\text{sig}=0,147$).

Tabela 28 - Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(25) A escola deve ser promotora de políticas/estratégias que promovam a aproximação dos pais à escola para que a comunicação se faça com regularidade.	Freq.	-	-	7	25	38
	%	-	-	10,0	35,7	54,3
(26) A escola deve conjugar esforços para criar um processo comunicacional inteligível com a família.	Freq.	-	-	3	28	39
	%	-	-	4,3	40,0	55,7

Tabela 29 - Estatísticas Descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média
A escola deve ser promotora da aproximação dos pais à escola criando um processo comunicacional inteligível e motivador	70	3,00	5,00	4,48

Tabela 30 - Significância das Diferenças

Bacharelato / Licenciatura		Pós-Graduação		Mestrado / Doutoramento		Sig.
N	Média	N	Média	N	Média	
56	4,46	7	4,29	7	4,86	0,147

Seguidamente analisaremos, nas tabelas 31,32 e 33, os dados obtidos na sequência da definição do quarto objetivo em que se pretende perceber os benefícios decorrentes da interação positiva da relação família/escola no sucesso educativo dos alunos.

Examinando a tabela 31 pode observar – se os dados que confirmam a validade da hipótese 4.1 em que se questiona se varia em função do género a opinião de que uma boa relação família/escola tem reflexos no sucesso educativo dos alunos. É de realçar que 70,0% e 54,3% dos professores responderam “Sempre” nas questões (29) e (27), respetivamente, nas quais se inquiria se a colaboração da família na formação

académica é fundamental no sucesso e se uma boa relação família/escola é promotora de sucesso. Já na questão 28, 54,3% assinalaram “Muitas vezes”, quanto à relação entre envolvimento da família nas atividades escolares e o sucesso educativo dos seus educandos. Constatamos, pela leitura da tabela 32 que a média obtida para a validação desta hipótese foi de 4,47.

Da análise da tabela 33 constata-se que os inquiridos do sexo feminino obtiveram um valor mais elevado do que os seus colegas do sexo masculino (4,47 vs 4,44). Pode afirmar-se que a variação de opinião em função do sexo não é significativa (sig=0,861).

Tabela 31 - Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(27) Uma boa relação escola/família é promotora do sucesso educativo do aluno.	Freq.	-	-	2	30	38
	%	-	-	2,9	42,9	54,3
(28) A participação da família nas atividades desenvolvidas pela escola é fundamental para que o aluno alcance sucesso educativo.	Freq.	1	1	5	38	25
	%	1,4	1,4	7,1	54,3	35,7
(29) A colaboração da família na formação académica dos filhos é fundamental para o seu sucesso educativo.	Freq.	-	-	2	19	49
	%	-	-	2,9	27,1	70,0

Tabela 32 - Estatísticas descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média
A relação família/escola tem reflexos no sucesso educativo dos alunos	70	3,00	5,00	4,47

Tabela 33 - Significância das Diferenças

Feminino		Masculino		Sig.
N	Média	N	Média	
58	4,47	12	4,44	0,861

Relativamente à hipótese 4.2 que questiona se a opinião de que a escola deve ser promotora de políticas que promovam a relação família /escola numa visão de obtenção de sucesso varia de acordo com as habilitações académicas, foi possível apurar os seguintes resultados registados nas tabelas 34, 35 e 36.

Pela análise da tabela 34, pode salientar-se que para todas as questões propostas para confirmar a hipótese a resposta mais frequente dada pelos inquiridos foi “Sempre”. Na tabela 35 verificamos que o valor médio dos dados obtidos é de 4,45 numa escala de 1 (Nunca) a 5 (Sempre). Da observação da tabela 36 verificamos que os docentes com mais habilitação (Mestrado/Doutoramento) obtêm um valor mais elevado (4,71), embora a diferença não seja estatisticamente significativa, sig=0,339. No entanto pode afirmar-se que são os docentes com mais habilitações que concordam que a escola deve ser promotora de políticas que promovam a relação família/escola numa visão de obtenção de sucesso.

Tabela 34 – Frequências

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
(30) A criação de uma relação de confiança entre a escola e a família é de grande importância para que se fomente um clima de colaboração entre todos os participantes no processo ensino-aprendizagem.	Freq.	-	1	1	28	40
	%	-	1,4	1,4	40,0	57,1
(31) O conhecimento da situação familiar do aluno e do meio em que está inserido ajudam a compreender as suas atitudes e facilitam a adequação no processo ensino/aprendizagem.	Freq.	1	1	3	31	34
	%	1,4	1,4	4,3	44,3	48,6
(32) É fundamental o acompanhamento dos encarregados de educação por parte da escola, dando-lhes pistas educativas facilitadoras do apoio aos seus educandos.	Freq.	-	-	6	27	37
	%	-	-	8,6	38,6	52,9

Tabela 35 - Estatísticas descritivas

	N	Mínimo	Máximo	Média
A escola deve ser promotora de políticas que promovam a relação família /escola numa visão de obtenção de sucesso	70	2,33	5,00	4,45

Tabela 36 - Significância das Diferenças

Bacharelato / Licenciatura		Pós-Graduação		Mestrado / Doutoramento		Sig.
N	Média	N	Média	N	Média	
56	4,42	7	4,38	7	4,71	0,339

Na tabela 37 podemos verificar o resultado das opiniões dos inquiridos referentes à pertinência da criação de um Plano de Formação que aborde as temáticas sugeridas:

Tabela 37 – Frequências

		Sim	Não
(33) Relação da motivação com o desempenho escolar e o sucesso educativo	Freq.	64	6
	%	91,4	8,6
(34) Benefícios de uma interação positiva Escola/Família	Freq.	62	8
	%	88,6	11,4
(35) Estratégias promotoras de motivação e sua importância na promoção da motivação do aluno	Freq.	68	2
	%	97,1	2,9

Da análise da tabela (37), podemos aferir que uma grande percentagem dos professores inquiridos (97,1%; 91% e 88,6 %, dependendo do assunto proposto) achou pertinentes as temáticas sugeridas no âmbito de um Plano de Formação.

No campo colocado para sugestões de outras temáticas foram referidas:

- Défice de Atenção e Hiperatividade - Estimulação na Atenção";
- Como ajudar o meu educando no processo de ensino aprendizagem;
- Educar para a Felicidade;
- PAIS! Saibam os segredos de como ajudar os filhos a ter sucesso no percurso escolar!
- Professores motivados/alunos interessados;

- Promoção de palestras entre docentes e família com vista ao debate e à aquisição de estratégias com vista à motivação dos alunos e ao seu sucesso académico;
- Resiliência; Estilos Educativos Parentais;
- Teorias Cognitivas/Comportamentais/Estratégias de intervenção.

Foi apresentada ainda outra sugestão, não considerada no âmbito dos temas formativos, mas tida como pertinente no enquadramento da temática.

- “Proporcionar nas escolas atividades que visem potenciar o rendimento escolar, tais como, a meditação, yoga... A escola precisa mudar ajustando-se às necessidades. Pois, fala-se tanto em motivação;”

Com base nos resultados analisados concluímos da necessidade da elaboração de um Projeto de Intervenção no âmbito de um plano de formação que a seguir se apresenta:

IV. PROPOSTA DE PROJETO DE INTERVENÇÃO/ PLANO DE FORMAÇÃO

Tendo a comunidade docente consciência da importância da motivação no desempenho escolar dos alunos e mostrando-se recetiva às propostas de formação pretende-se dinamizar uma intervenção através de um plano de formação para dar a conhecer algumas perspetivas dos fatores motivacionais que influenciam a aprendizagem escolar bem como algumas ferramentas motivadoras em contexto de sala de aula e de trabalho autónomo.

V. PROJETO DE INTERVENÇÃO /FORMAÇÃO

DESIGNAÇÃO	A MOTIVAÇÃO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as teorias da motivação e os fatores motivacionais que influenciam os processos de aprendizagem. • Habilitar os professores para a adoção de atitudes que desenvolvam nos alunos a sua autorregulação motivacional. • Capacitar os professores para a adoção de algumas estratégias de aprendizagem motivadoras. • Conhecer atividades de ensino mais reguladoras da aprendizagem. • Habilitar os professores para a utilização de tarefas-tipo que ajudam a conhecer os processos motivacionais dos alunos.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • O conceito e a natureza da motivação. • A motivação como característica pessoal: a motivação intrínseca e motivação extrínseca. • A motivação como um processo psicológico cognitivo-emocional • Os contextos de aprendizagem e a motivação para a aprendizagem. • A regulação do ensino para a autorregulação da aprendizagem. • Os modelos cognitivos de aprendizagem e suas relações com os fatores motivacionais para a aprendizagem
Área de Formação	Ciências da Educação

Moadalidade de Formação	Curso/Módulo de Formação
Acreditação/ Validação	(A solicitar à DRE)
Destinatários	Professores do 1º Ciclo
Local de Realização	Machico
Edifício	(Sala da Delegação Escolar)
Modelo de Avaliação	(A definir pelo formador)
Critérios de Avaliação	<p>Os critérios da avaliação são os seguintes:</p> <p>10% - Assiduidade</p> <p>30% - Trabalho realizado ao longo da ação de formação</p> <p>60% - Realização das atividades propostas</p> <p>A avaliação será individual, qualitativa e quantitativa, expressa numa escala numérica de 1 a 10 valores, nos termos previstos na Carta Circular CCPFC - 3/2007, de setembro de 2007, do Conselho Científico Pedagógico da Formação Contínua:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Excelente (de 9 a 10 valores) • Muito Bom (de 8 a 8,9 valores) • Bom (de 6,5 a 7,9 valores) • Regular (de 5 a 6,4 valores) • Insuficiente (de 1 a 4,9 valores)
Dados solicitados na inscrição	Estabelecimento de Educação/Ensino onde leciona.
Formador	(A definir)

Calendarização	Data: Hora Início: Hora Fim: (A definir)
Inscrições	(A definir)

No final do plano da formação pretende-se que os professores estejam aptos a utilizar diversas estratégias de aprendizagem específicas para o desenvolvimento da motivação dos alunos para as atividades escolares:

- Manifestar entusiasmo pelas atividades realizadas com os alunos, constituindo um modelo ou exemplo de motivação para eles;
- Clarificar, logo no início do ano letivo, o “porquê” da sequência dos conteúdos programáticos da disciplina que leciona, levando os alunos a aperceberem-se da coerência interna entre as matérias a aprender e a adquirirem uma perspetiva global dessas aprendizagens;
- Explicitar o “para quê” das matérias do programa da disciplina que leciona, em termos da sua ligação à realidade fora da escola e da sua relevância para o futuro dos alunos;
- Alargar a perspetiva temporal de futuro dos alunos, levando-os a valorizar aquilo que é aprendido na escola e que esta constitui um meio para que possam atingir os seus objetivos a longo prazo;

- Salientar as vantagens que poderão advir para a vida futura dos alunos, se estudarem, comparativamente às desvantagens, se não estudarem, embora atualmente haja uma grande incerteza quanto às possibilidades de concretização dos projetos pessoais;
- Procurar saber quais são os interesses dos alunos;
- Utilizar recompensas exteriores ao gosto e à competência que a realização das próprias tarefas poderiam proporcionar, indo ao encontro dos interesses dos alunos, apenas no início do processo de ensino-aprendizagem e quando os alunos apresentam uma motivação muito baixa;
- Deixar que os alunos participem na escolha das matérias e tarefas escolares, sempre que possível;
- Criar situações em que os alunos tenham um papel ativo na construção do seu próprio saber (de acordo com o provérbio “se ouço esqueço, se vejo lembro, se faço aprendo”);
- Aproveitar as diferenças individuais na sala de aula, levando os alunos mais motivados, com mais conhecimentos ou que já compreenderam as explicações do professor, a apresentarem os conteúdos aos outros alunos com mais dificuldades, contribuindo para uma maior compreensão e retenção da matéria por parte dos primeiros e para a modelação dos últimos;
- Incentivar diretamente a participação dos alunos menos participativos, através de “pequenas” responsabilidades que lhes possam permitir serem bem sucedidos;
- Fomentar o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, através de estratégias de trabalho autónomo e de trabalho de grupo;

- Utilizar metodologias de ensino diversificadas e que tornem a explicação das matérias mais clara, compreensível e interessante para os alunos;
- Estabelecer as relações entre as novas matérias e os conhecimentos anteriores;
- Partir de situações ou acontecimentos da atualidade ou da realidade circundante para ensinar as matérias aos alunos;
- Utilizar um ritmo de ensino adequado às capacidades e conhecimentos anteriores dos alunos, privilegiando a qualidade em oposição à quantidade de matérias expostas;
- Criar situações de aprendizagem significativas para os alunos, contribuindo para uma retenção das aprendizagens a médio/longo prazo;
- Evitar levar os alunos a estudar apenas na perspetiva do curto prazo porque vão ser avaliados sobre as matérias em causa;
- Relativizar a importância dos testes de avaliação, contribuindo para potencializar e orientar o comportamento dos alunos para um maior empenho noutras tarefas escolares diminuindo a ansiedade face às provas de avaliação;
- Proporcionar vários momentos de avaliação formativa aos alunos, levando-os a sentirem satisfação por aquilo que já conseguiram aprender e motivação para aprenderem as matérias seguintes;
- Reconhecer o progresso escolar dos alunos, comparando os seus conhecimentos atuais com os seus conhecimentos anteriores, levando-os a perceberem as melhorias ocorridas e a acreditar na possibilidade de ainda poderem melhorar mais o seu desempenho se se esforçarem;

- Reconhecer e evidenciar tanto quanto possível o esforço e a capacidade dos alunos, não salientando os erros cometidos por estes;
- Ter confiança e otimismo nas capacidades dos alunos na realização acertada das tarefas escolares, explicitando-o verbalmente;
- Contribuir para que o aluno seja bem sucedido nas tarefas escolares, aumentando a sua autoconfiança, nível de excelência e empenho na realização escolar;
- Promover a realização de tarefas de um nível de dificuldade intermédio, pois as tarefas demasiado fáceis ou demasiado difíceis não fomentam o envolvimento do aluno, nem a perceção de competência pessoal na sua realização;
- Levar os alunos a atribuir os seus fracassos a causas instáveis (por exemplo, falta de esforço) e não a causas estáveis (por exemplo, falta de capacidade), de forma a que aumentem as expetativas de sucesso e o empenho em situações futuras;
- Clarificar crenças inadequadas sobre os resultados escolares que os alunos possuam e que possam estar a contribuir para um menor esforço ou empenho nas tarefas escolares (por exemplo, “o professor não gosta de mim e, logo, não vou conseguir obter boa nota”);
- Ajudar os alunos a aproveitarem o esforço despendido nas tarefas de aprendizagem, através do desenvolvimento de hábitos e métodos de estudo, pois “mais vale estudar pouco e bem do que muito mas mal” (Abreu, Carrasco, Baignol, Jesus, Lens e Decruyenaere, cit. in Jesus, 2008) .

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o título do projeto de investigação: “A motivação na promoção do sucesso educativo em escolas do 1º Ciclo no concelho de Machico” e tendo em conta os objetivos delineados, centrados na motivação como um dos fatores de melhoria dos índices de desempenho e consequentemente de sucesso educativo, procurámos destacar aspetos teóricos e empíricos que sustentassem esta relação.

Estudar os efeitos da motivação na aprendizagem, a influência da relação pedagógica e dos afetos num continuum entre a motivação extrínseca e a motivação intrínseca foram objetivos basilares deste estudo, na medida em que nos proposumemos conhecer um pouco mais das estruturas motivacionais e das suas faculdades potencializadas do sucesso.

O confronto entre o que concluímos do estudo da literatura e da análise dos dados obtidos da opinião dos inquiridos leva-nos a concluir que há, de facto, uma relação estreita entre os conceitos em questão; motivação/desempenho escolar/sucesso educativo. Podemos atestar, também, que a motivação intrínseca está relacionada com melhores desempenhos do que a motivação extrínseca.

Neste contexto, o professor torna-se um elemento preponderante, pois se a sua ação do dia a dia incluir estratégias específicas promotoras de motivação intrínseca que visem um desenvolvimento positivo, estimulante e claro deste tipo de motivação contribuirá para que o aluno seja capaz de despender maiores esforços nas suas atividades, utilize estratégias de aprendizagem adequadas, lide melhor com os obstáculos que possam surgir, acredite nas suas capacidades e seja mais persistente na conquista dos seus objetivos, elevando o autoconceito e a autoestima, desenvolvendo a resiliência. Deste modo o aluno estará apto a desenvolver a sua aprendizagem e motivado para atingir um bom desempenho escolar.

Associando os dados referentes à relevância da relação família/escola aos da importância da escola dever ser promotora da aproximação dos pais a esta instituição, criando um processo comunicacional inteligível e motivador, podemos apelar para que a comunidade escolar invista neste papel, considerado de grande importância para que os alunos alcancem o que todos nós desejamos: o sucesso educativo.

Ao nível das limitações que possamos identificar no estudo e como alguma investigação o tem revelado, associado à nossa própria experiência em situação de inquiridos, os inquiridos são vulneráveis à possibilidade dos indivíduos responderem da forma socialmente mais desejável (efeito da desejabilidade social) (Harter, 1981; Blumenfeld, Pintrich & Hamilton, 1986). Desta forma, os professores podem ter respondido às questões de acordo com o que consideraram ser o socialmente esperado ainda que não corresponda à sua verdadeira opinião.

Ainda abordando as opções metodológicas tomadas chamamos a atenção para outra limitação, o facto do estudo ser de natureza transversal, uma vez que não possibilita a sequência temporal da associação entre as variáveis investigadas.

Este projeto de investigação foi útil na medida em que contribui para a ampliação de conhecimentos sobre as temáticas abordadas e uma melhor associação entre os conceitos: motivação/sucesso educativo, associada à constatação da necessidade que os professores sentem em adquirir formação em temáticas relacionadas com a motivação. Foi desta constatação que se decidiu elaborar uma proposta de formação e intervenção que pensamos ir ao encontro das expectativas criadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Guia prático e crítico*.

Porto: Asa Editores, S.A.

Aimard, P. (1986). *A linguagem da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Alcantra, J. A. (1991). *Como educar a autoestima. Métodos. Estratégias. Actividades Directrizes adequadas*. Programação de planos de actuação. Lisboa, Plátano Edições Técnicas.

Alcará, A. e Guimarães, S. (2007). *A Instrumentalidade Como Uma Estratégia Motivacional*. Psicologia Escolar Educacional, 11 (1), pp. 177-178.

Almeida, L. S., Gomes, C., Ribeiro, I. S. et al. (2005). *Sucesso e Insucesso no Ensino Básico: Relevância de Variáveis Sociofamiliares e Escolares em Alunos do 5º ano*. Actas do VIII Congresso Galaico Português de Psicopedagogia, pp. 3629-2642. Braga: Universidade do Minho.

Alonso, L. et al (1994). *A Construção do Currículo na Escola: Uma Proposta de Desenvolvimento Curricular para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

Andrade, J. (2001). *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Jan-mar 2007, vol 23 n.1, pp 033-042
Factores associados ao desempenho escola: Estudo Multinível com dados do SAEB.
Universidade de Brasília.

[Em linha]. Disponível em <<http://www.scielo.org/php/index.php?lang=pt>>,
[Consultado em 05/06/ 2016].

Araújo, M.S. (2015). *Família, Escola e Sucesso Escolar*. Lisboa. Coisas de Ler Edições, Lda.

- Balancho, M. e Coelho, F. (1996). *Motivar os alunos: criatividade na relação pedagógica: conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Blumenfeld, P. C., Printinch, P. R. e Hamilton, V. L. (1986). *Children's concepts of ability, effort and conduct*. American Educational Research Journal, 28(10), 95-104.
- Boekaerts, M. (2002). *Motivation to Learn*. International Academy of Education. Educational Practices Series, 10, pp.1-26.
- Boruchovitch, E. (2009). *A Motivação do Aluno*. Rio de Janeiro, Editora Vozes.
- Brophy, J. (1998). *Conceptualizing student motivation*. Educational Psychologist. 18 (3), 200-215.
- Brophy, J. (2001). *Motivating students to learn*. New York : Mc Graw- Hill. *Research on motivation in education; past, present and future*. Em T. Urban (Ed.). *Advances in Motivation and Achievement*. Vol. 11: Achievement Contexts .
- Bruner, J. et al. (1966) *Studies in cognitive growth*. New York. John Wiley & Sons.
- Buck, R. (1988). *Human motivation and emotion* (2.^a ed.). Nova Iorque: Wiley.
- Caires, S. (2001). *Vivências e percepções do estágio no ensino superior*. Contexts.
- Caso-Fuertes, A. M. e García-Sánchez, J. N. (2006). *Relación entre la motivación y la escritura*. Revista Latino-americana de Psicología, 38 (3), pp. 477-492.
- Carmo, H. e Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação Guia para Auto-Aprendizagem* (2.^a edição) . Universidade Aberta.
- Casteleiro, J. M. (2001). *Dicionário da língua portuguesa contemporânea da academia das ciências de lisboa*. Lisboa: Editorial Verbo.

Castro, T. F. F. (2010). *Causas de (In) Sucesso Escolar: Estudo de caso de uma Escola do Concelho de Vila Real*. Tese de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Coutinho, C. (2006). *Aspectos Metodológicos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal (1985-2000)*. Universidade do Minho.

Costa, J. J. M. (2001). *Auto-regulação da aprendizagem: Para uma caracterização multidimensional do desempenho académico*. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

[Em linha]. Disponível em <https://pt.scribd.com/document/316106866/Aprendizagem-auto-regulada> [Consultado em 05/07/ 2016].

Deshaies, B. (1992). *Metodologia da investigação em ciências humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Dreikurs, R. (2001). *Educação: Um Desafio aos Pais*. Lisboa. McGraw-Hill.

Escoval, M.T. (2010). *A acção da Química na nossa vida*. Editorial Presença.

Felício, F. (2008). *Factores associados ao sucesso Escolar: Levantamento, Classificação e Análise de estudos realizados no Brasil*. São Paulo, Fundação Itaú Social.

Fenouillet, F. e Lieury, A. (1997). «Motivação e Sucesso Escolar». Editor: Editorial Presença.

Ferreira, M. C., Assmar, E. M. L. et alii. (2002). *Atribuição de Causalidade ao Sucesso e Fracasso Escolar: Um Estudo Transcultural Brasil-Argentina-México*. Psicologia: Reflexão e Crítica, 15 (3), pp.515-527.

Fonseca, A. C., Seabra-Santos, M. J. e Gaspar, M. F. R. F. (2007). *Psicologia e Educação: Novos e Velhos Temas*. Coimbra. Edições Almedina, SA.

Fortin, M. F. (1999). *O projeto de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Fortin, M. F. (2009). *Fundamentos e Etapas no Processo de Investigação*. Editor: Lusodidacta.

Jesus, S. N. (2008). *Estratégia para motivar os alunos*. *Revista Educação*, Porto Alegre, 31(1), pp. 21-29.

Gonçalves, P. (2009). *Estratégias de Aprendizagem em Contexto Educativo e Formativo: Contributo para a Aprendizagem ao Longo da Vida*. Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa. Porto.

Guthrie, T. (2001). *Engagement and Motivation in Reading Instruction*. Paper, pp.12–13, Washington, DC.

Hargreaves, A. (1998). *The Emotional Practice of Teaching*. *Teaching and Teacher Education*, Vol 14, Nº 18. Local: Editora, pp.835-854.

Harter, S. (1981). *A New Self-Report Scale of Intrinsic Versus Extrinsic Orientation in the Classroom: Motivational and Informational Components*. *Developmental Psychology*, 17(3), 300-312.

Hughes, M. e Walkup, V. (2008). *Motivation in Learning and Teaching*. In *Psychology in Education*. Harlow: Pearson Education Limited.

Leal, E., Miranda, G. J. e Carmo C. R. (2011) *Artigo apresentado no III Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade/EnEPQ*. – USP, São Paulo, v. 24, n. 62, p. 162-173.

[Em linha] Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rcf/v24n62/07.pdf>>

Consultado em [05/04/2017].

Lima, L. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Universidade do Minho.

Luiz, M. (2012). *Participação e Democracia na Escola Pública : Mito ou Realidade?* Revista Teoria e Prática da Educação, V. 15, n. 2 p. 115-128.

Lemos, M. G. S. (1993). *A motivação no processo de ensino/aprendizagem, em situação de aula*. Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto.

Lourenço, A. e Paiva, M. (2010). *A Motivação Escolar e o Processo de Aprendizagem*. Ciências e Cognição, 15 (2), pp.132-141.

Marc, E. e Picard, D. (1992). *A Interação Social*. Editor: Rés. Livraria, Editora & Cultura, Porto.

Martinelli, S. C. e Genari, C. H. M. (2009). *Relações entre desempenho escolar e orientações motivacionais*. Estudos de Psicologia, 14 (1), pp.13-21.

Maslow, A. (1943). *A Theory of Human Motivation*. Psychological Review, Vol 50, No 4. Nova Iorque.

Medeiros, E. (2009). *Educação, Cultura(s) e Cidadania*. Porto: Afrontamento.

Miranda, I. (2008). *Afetividade e Ludicidade na Educação Infantil*. Universidade Estadual de Campinas.

Monteiro, M. e Pereira, N. (2002). *Acesso ao Ensino Superior: Psicologia 12º ano*. Porto Editora.

Moreira, M. A. (1999) *Teorias de Aprendizagem*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

Murray, E. (1973). *Motivação e emoção*. Local: Editora.

Neves, L. F. (2002). *Um estudo sobre as relações entre a percepção e as expectativas dos professores e dos alunos e o desempenho em matemática*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

Nuttin, J. (1980). *Théorie de la motivation humaine: du besoin au projet d'action*. Paris: PUF.

Nuttin, J. (1991). *Théorie de la motivation humaine: Du besoin au project d'action* (3.^a ed.). Paris: PUF.

Oliveira, J. e Oliveira, A. (1996). *Psicologia da Educação na Escola I*. Coimbra: Livraria Almedina.

Paiva, M. (2008). *Abordagens à Aprendizagem e Abordagens ao Ensino: Uma Aproximação à Dinâmica do Aprender no Secundário*. Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho. Braga.

Paiva, M. e Lourenço, A. (2010). *Disrupção Escolar e Rendimento Académico: Um Estudo com Modelos de Equações Estruturais*. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia, pp. 2704-2718.

Pardal, L. e Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.

Pérez, J. (2009). *Coaching para docentes: motivar para o sucesso*. Porto. Porto Editora.

Perrenoud, F. (2003). *Sucesso na Escola: só o currículo, nada mais que o currículo*. Genebra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Genebra.

- Piaget, J. (1967). *O Raciocínio na Criança*. Rio de Janeiro: Record.
- Piaget, J. (1989). *Psicologia e Epistemologia*. Lisboa: Dom Quixote.
- Pintrich, R. e Schunk, D. (2002). *Motivation in Education. Theory, research and applications*. New Jersey. Merrill Prentice Hall.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em ciências Sociais*. Lisboa, Gravida.
- Radovan, M. (2011). *The Relation Between Distance Students' Motivation, Their Use Of Learning Strategies, and Academic Success*. TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 10(1), pp. 216-222.
- Relvas, A. (1996). *O Ciclo da Família*. Porto, Edições Afrontamento.
- Ribeiro, D. (2000). *A supervisão e o desenvolvimento da profissionalidade docente. In Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Ribeiro, M. (1999). *Cruzar compreensões, confrontar estratégias e co-construir a intervenção*. Pensar a Escola sob os olhares da Psicologia. Porto: Edições Afrontamento.
- Rodrigues, V. (2002). *Portas e Caminhos-Exercícios e Reflexões de Desenvolvimento*. Editora: Livros Horizonte.
- Roldão, M. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências - As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Santrock, J. W. (2009). *Desenvolvimento do autoconceito pela tutoria pedagógica por crianças do primeiro ciclo*. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia

Escolar e Educacional (ABRAPEE), Volume 12/ Número 2 /Julho/Dezembro,pp. 327-336.

[Em linha] Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/pee/v12n2/v12n2a04.pdf> >.

[Consultado em 05/06/2016].

Sarmiento, T. (2002) *Histórias de vida de Educadores de Infância*. Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.

Sprinthall, N e Sprinthall, R. (1993). *Motivação humana : a força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações*. Local: Editora.

Tavoillot, H. (1974). *Os Pais e o Trabalho Escolar*. Publicações Europa América.

Trindade, A. (2009). *Afetividade e aprendizagem: A Relação Professor-Aluno*. Universidade Estadual de Campinas.

Viecili, J. e Medeiros, J. G. (2002). *A coerção em sala de aula: decorrências de seu uso pelo professor na produção do fracasso escolar*. *Interação em Psicologia*, 6 (2), pp.183-194.

Zabalza, M. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Rio Tinto: ASA.

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

(Anexo I) QUADRO DE OPERACIONALIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO	81
(Anexo II) INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO	86
(Anexo III) VALIDAÇÃO POR PERITOS	92
(Anexo IV) AUTORIZAÇÃO DO EXCELENTÍSSIMO SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO	110

(Anexo I)
QUADRO DE OPERACIONALIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO

Quadro de Operacionalização e Contextualização

	Perguntas de partida	Objetivos	Hipóteses	Variáveis	Instrumentos /Recolha de dados
Abordagem Quantitativa	P1 – Qual é a percepção dos professores sobre a relação existente entre a motivação e o desempenho escolar?	1. Analisar a relação entre a motivação e o desempenho escolar dos alunos.	<p>H1.1 Os professores mais novos consideram existir uma correlação positiva entre a motivação e o desempenho escolar dos alunos.</p> <p>H1.2 Os professores com mais tempo de serviço valorizam mais a motivação intrínseca.</p> <p>H1.3 Os professores com mais habilitações reconhecem que deve haver um equilíbrio entre a motivação intrínseca e extrínseca.</p>	<p>Idade</p> <p>Tempo de serviço</p> <p>Habilitações</p>	<p>Questionário – 2ª Parte</p> <p>7- Os fatores motivacionais são fundamentais na determinação do desempenho dos seus alunos. 8- A motivação é a componente mais importante na aprendizagem. 9 - A motivação é um meio para alcançar o sucesso.</p> <p>10- Alunos intrinsecamente motivados têm um melhor desempenho porque confiam nas suas capacidades. 11- Intrinsecamente motivado o aluno estabelece metas pessoais, ultrapassando as suas dificuldades. 12- Deve priorizar-se a motivação intrínseca diminuindo a carência da motivação extrínseca.</p> <p>13- A motivação extrínseca torna a criança menos autónoma e persistente, com baixa resiliência face aos fracassos e desafios. 14- A noção do reforço exterior não deve ser posta de parte mas é a motivação intrínseca que sustenta a vontade de aprender. 15- Deve haver um equilíbrio entre a motivação extrínseca e a motivação intrínseca.</p>

					<p align="center">Questionário – 3ª Parte –</p>
P2 – Na opinião dos professores a aplicação de estratégias de aprendizagem aumenta os níveis de motivação no aluno?	2. Contribuir para a compreensão da importância da aplicação de estratégias de aprendizagem específicas para a motivação na promoção do sucesso educativo.	<p>H2. Os professores com mais habilitações consideram que a aplicação de estratégias específicas para a motivação promovem o sucesso educativo.</p> <p>H2.2 São os professores Titulares de Turma que reconhecem que uma das estratégias promotoras de motivação é a compreensão da significância e importância da escola e dos conteúdos, por parte dos alunos.</p> <p>H2.3 Os professores com mais tempo de serviço reconhecem que privilegiar as relações afectivas e os objetivos emocionais aumenta o nível de motivação nos alunos.</p>	<p>Habilitações</p> <p>Funções que desempenham</p> <p>Tempo de serviço</p>	<p>16- A motivação não pode ser vista como uma característica essencial do aluno uma vez que a promoção da motivação é mediada pelo professor.</p> <p>17- A motivação do professor é a estratégia que tem mais impacto na motivação do aluno.</p> <p>18- Utilizar estratégias promotoras de motivação deve ser uma constante.</p> <p>19- Uma das estratégias promotora de motivação é a capacitação dos alunos por parte do professor da significância e importância da escola e dos conteúdos a estudar.</p> <p>20- Sendo a origem da motivação, recíproca, é importante ter em conta o interesse dos conteúdos abordados e as atividades propostas.</p> <p>21- O desafio do professor passa por planear e desenvolver atividades de ensino-aprendizagem que estimulem no aluno factores motivacionais.</p> <p>22- Privilegiar as relações afetivas e os objectivos emocionais aumenta o nível de motivação nos alunos.</p> <p>23 -Estratégias como palavras de incentivo, expressões faciais e corporais, proximidade física, o toque, prémios... aumentam os níveis de motivação.</p> <p>24- Um dos principais agentes motivadores é a comunicação, cujo principal instrumento é a voz nas suas diferentes entoações/emoções.</p>	

	<p>P3 - Para os professores que benefícios trará em termos motivacionais uma interação positiva família/escola?</p>	<p>3. Percecionar os benefícios decorrentes de uma interação positiva família/escola na promoção da motivação.</p>	<p>H3.1 Na opinião dos professores do sexo feminino uma boa relação família/escola tem reflexos na motivação dos alunos.</p> <p>H3.2 Segundo os professores mais novos a intervenção dos pais na educação dos filhos é fundamental.</p> <p>H3. 3 Na opinião dos docentes com mais habilitações a escola deve ser promotora da aproximação dos pais à escola criando um processo comunicacional inteligível e motivador.</p>	<p>Sexo</p> <p>Idade</p> <p>Habilitações</p>	<p>Questionário – 4ª Parte –</p> <p>25- A relação da família com a escola influencia a criança na gestão assertiva dos sentimentos e comportamentos em relação à escola.</p> <p>26 - O conceito que a família tem da escola influencia a relação entre ambas e é determinante na motivação do aluno.</p> <p>27 – O contacto regular com o/os professor/es do aluno tem reflexos positivos na motivação para a aprendizagem.</p> <p>-----</p> <p>28- Os estímulos que o aluno recebe do ambiente familiar são determinantes para a sua integração no ambiente escolar.</p> <p>29- Toda a aprendizagem feita no contexto familiar é transportada para a sala de aula.</p> <p>30- As dificuldades de intervenção na educação dos filhos surgem nas famílias de baixo estatuto socioeconómico devido às fracas competências para o fazer.</p> <p>-----</p> <p>31- A escola deve ser promotora de políticas/estratégias que promovam a aproximação dos pais à escola de forma a que a comunicação se faça com regularidade.</p> <p>32 - A escola deve conjugar esforços para criar um processo comunicacional inteligível com a família.</p>
--	---	--	---	--	---

<p>P4 - Para os professores que benefícios trará em termos de sucesso educativo uma interacção positiva família/escola</p>	<p>4. Percecionar os benefícios decorrentes de uma interacção positiva família/escola na promoção do sucesso educativo do aluno.</p>	<p>H4.1 Segundo os professores do sexo feminino uma boa relação família/escola tem reflexos no sucesso educativo dos alunos.</p> <p>H4.2 Segundo os docentes com mais habilitações a escola deve ser promotora de políticas que promovam a relação família /escola numa visão de obtenção de sucesso.</p>	<p>Sexo</p> <p>Idade</p> <p>Habilitações</p>	<p>33- Uma boa relação escola/família é promotora do sucesso educativo do aluno.</p> <p>34- A participação da família nas atividades desenvolvidas pela escola é fundamental para que a criança alcance sucesso educativo.</p> <p>35- A colaboração da família na formação académica dos filhos é fundamental para o seu sucesso educativo.</p> <p>36 – A criação de uma relação de confiança entre a escola e a família é de grande importância para que se fomente um clima de colaboração entre todos os participantes no processo ensino-aprendizagem.</p> <p>37- O conhecimento da situação familiar da criança e do meio em que está inserida ajudam a compreender as suas atitudes e facilitam a adequação no processo ensino/aprendizagem.</p> <p>38- É fundamental o acompanhamento dos encarregados de educação por parte da escola, dando-lhes pistas educativas facilitadoras do apoio aos seus educandos.</p>
--	--	---	--	--

Informação Contextual				Sexo	Questionário – 1ª Parte – Dados Pessoais
				Idade	
				Situação Profissional	
				Tempo de serviço	
				Nível de habilitações	
				Funções que desempenha	

(Anexo II)
INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

1.ª Parte: Dados pessoais e profissionais

Assinale com X a opção que corresponde ao seu caso.

Género

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino

Idade

- ☐ Menos ou igual a 30 anos
- ☐ 31 - 35 anos
- ☐ 36 - 40 anos
- ☐ 41 - 45 anos
- ☐ 46 - 50 anos
- ☐ 51-55 anos
- ☐ Mais do que 55 anos

Grau Académico

- ☐ Bacharelato
- ☐ Licenciatura
- ☐ Pós-Graduação
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutoramento

Situação Profissional

- ☐ Professor do Quadro de Escola
- ☐ Professor do Quadro de Zona Pedagógica
- ☐ Professor do Quadro da RAM
- ☐ Professor Contratado

Tempo de serviço

- ☐ 0 - 5 anos
- ☐ 6 - 10 anos
- ☐ 11 - 15 anos
- ☐ 16 - 20 anos
- ☐ 21 - 25 anos
- ☐ Mais do que 25 anos

Funções que desempenha

- ☐ Diretor da Escola
- ☐ Professor Titular de Turma
- ☐ Professor das Atividades de Complemento do Currículo (AOC's)
- ☐ Professor da Educação Especial

2.ª Parte - Em cada afirmação, assinale a opção que caracteriza a sua opinião:

	Sempre	Muitas vezes	Algumas vezes	Poucas vezes	Nunca
1) Os fatores motivacionais são fundamentais na determinação do desempenho escolar dos seus alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2) A motivação é a componente mais importante na aprendizagem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3) A motivação é um meio para alcançar o sucesso educativo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4) Alunos intrinsecamente motivados têm um melhor desempenho porque confiam nas suas capacidades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5) Intrinsecamente motivado o aluno estabelece metas pessoais, ultrapassando as suas dificuldades e alcançando assim o sucesso educativo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6) Deve priorizar-se a motivação intrínseca diminuindo a carência da motivação extrínseca.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7) A motivação extrínseca torna o aluno menos autónomo e persistente, com baixa resiliência face aos fracassos e desafios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8) A noção do reforço exterior não deve ser posta de parte mas é a motivação intrínseca que sustenta a vontade de aprender.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9) Deve haver um equilíbrio entre a motivação extrínseca e a motivação intrínseca.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10) A motivação não pode ser vista como uma característica essencial do aluno uma vez que a promoção da motivação é mediada pelo professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11) A motivação do professor é a estratégia que tem mais impacto na	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

motivação do aluno.					
12) Utilizar estratégias promotoras de motivação deve ser uma constante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13) Uma das estratégias promotoras de motivação é a capacitação dos alunos, por parte do professor, da significância e importância da escola e dos conteúdos a estudar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14) Sendo a origem da motivação, recíproca, é importante ter em conta o interesse dos conteúdos abordados e as atividades propostas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15) O desafio do professor passa por planejar e desenvolver atividades de ensino-aprendizagem que estimulem no aluno fatores motivacionais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16) Privilegiar as relações afetivas e os objetivos emocionais aumenta o nível de motivação nos alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17) Estratégias como palavras de incentivo, expressões faciais e corporais, proximidade física, o toque, prémios... aumentam os níveis de motivação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18) Um dos principais agentes motivadores é a comunicação, cujo principal instrumento é a voz nas suas diferentes entonações/emoções.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19) A relação da família com a escola influencia o aluno na gestão assertiva dos sentimentos e comportamentos em relação à escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20) O conceito que a família tem da escola influencia a relação entre ambas e é determinante na motivação do aluno.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21) O contacto regular da família com o/s professor/es do aluno tem					

31] O conhecimento da situação familiar do aluno e do meio em que está inserido ajudam a compreender as suas atitudes e facilitam a adequação no processo ensino/aprendizagem.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

32] É fundamental o acompanhamento dos encarregados de educação por parte da escola, dando-lhes pistas educativas facilitadoras do apoio aos seus educandos.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

3.ª Parte - Assinale a opção que caracteriza a sua opinião:

Considera pertinente a criação de um plano de formação que aborde as seguintes temáticas:

	Sim	Não
Relação da motivação com o desempenho escolar e o sucesso educativo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Benefícios de uma interação positiva Escola/Família.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estratégias promotoras de motivação e sua importância na promoção da motivação do aluno.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Outras temáticas que considera pertinente na criação de um plano de formação

Sua resposta

Obrigada pela colaboração!
 Maria Fátima Roque Franco Oliveira
 Mestranda em Docência e Gestão da Educação
 Ramo de Educação e Comportamento
 da Universidade Fernando Pessoa

(Anexo III)
VALIDAÇÃO POR PERITOS

Validação de questionário por peritos

Conforme e-mail de envio, solicita-se e muito se agradece a sua participação, enquanto perito na validação deste instrumento, pergunta a pergunta e globalmente, de forma a perceber a adequabilidade do mesmo para o estudo referido na apresentação subsequente.

Texto de Apresentação do Questionário
QUESTIONÁRIO

O presente questionário insere-se num estudo que incide sobre a problemática da motivação na promoção do sucesso educativo nos alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico, da freguesia de Machico, ilha da Madeira, tendo por base conhecer a perspectiva dos professores.

O estudo será feito sob a orientação da professora Doutora Luisa Saavedra.

Tem como objetivos: Analisar a relação entre a motivação, o bom desempenho escolar dos alunos e o seu sucesso educativo; Contribuir para a compreensão da importância da aplicação de estratégias de aprendizagem promotoras da motivação nos alunos; Percecionar os benefícios decorrentes de uma interação positiva família/escola na promoção da motivação.

A sua colaboração é preciosa para a concretização deste trabalho, por isso, solicito-lhe que disponibilize um pouco do seu tempo para responder a este questionário, expressando as suas opiniões sobre cada enunciado.

Não existem respostas certas e erradas, mas apenas um conjunto de questões sobre as quais pretendo conhecer o que pensa. Solicito que responda com precisão às questões apresentadas. Este questionário só poderá contribuir para a investigação referida, desde que esteja completamente preenchido.

O questionário é anónimo e será utilizado, apenas, para fins científicos.

Obrigada pela sua colaboração!

Maria Fátima Roque Franco Olival
Mestranda em Docência e Gestão da Educação,
Ramo de Educação e Comportamento
da Universidade Fernando Pessoa

Validação do questionário

Seguidamente, são apresentadas as questões colocadas aos participantes deste estudo, seus objetivos e suporte para validação.

1ª Parte

Questão 1

Objetivo: Recolher dados sobre o género dos inquiridos para uma melhor contextualização.

1. Género (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*)

- ☐ Feminino
☐ Masculino

Validação da questão 1

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 2

Objetivo: Recolher dados em relação à idade dos inquiridos para uma melhor contextualização.

2. Idade (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*)

- ☐ ≤ 30
☐ 31- 35
☐ 36-40
☐ 41 – 45
☐ 46-50
☐ 51-55
☐ ≥ 55

☐ **Validação da questão 2**

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 3

Objetivo: Recolher dados em relação ao grau académico dos inquiridos para uma melhor contextualização.

3. Grau académico (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*)

- ☐ Bacharel
☐ Licenciatura
☐ Pós-Graduação
☐ Mestrado
☐ Doutoramento

Validação da questão 3

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 4

Objetivo: Recolher dados em relação à situação profissional dos inquiridos para uma melhor contextualização.

4. Situação profissional (*assinale a opção que corresponde ao seu caso*)

- ☐ Professor do Quadro de Escola (QE)
- ☐ Professor do Quadro de Zona Pedagógico (QZP)
- ☐ Professor do Quadro da Região Autónoma da Madeira (QRAM)
- ☐ Professor Contratado

Validação da questão 4

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X
Críticas e sugestões:		

Questão 5

Objetivo: Recolher dados em relação ao tempo de serviço profissional dos inquiridos, para uma melhor contextualização.

5. Tempo de Serviço. *(assinale a opção que corresponde ao seu caso)*

- ☐ Até 5 anos
- ☐ 6 – 10 anos
- ☐ 11 – 15 anos
- ☐ 16 -20 anos
- ☐ 21 -25 anos
- ☐ > 25

Validação da questão 5

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X
Críticas e sugestões:		

Questão 6

Objetivo: Recolher dados sobre as funções desempenhadas pelos inquiridos, para uma melhor contextualização.

6. Funções que desempenha (tipo de professor) *(assinale a(s) opção(ões) que corresponde(em) ao seu caso)*

- ☐ Diretor da escola
- ☐ Professor Titular de Turma
- ☐ Professor das Atividades de Complemento do Currículo (ACC's)
- ☐ Professor da Educação Especial (E.E.)

Validação da questão 6

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

2ª Parte

Cada questão corresponde a uma afirmação na qual o inquirido assinala com um X a opção que melhor caracteriza a sua opinião, sendo que:

1 Sempre	2 Muitas vezes	3 Algumas vezes	4 Poucas vezes	5 Nunca
-------------	-------------------	--------------------	-------------------	------------

Questões 7/8/9

Objetivo: Recolher dados em relação à opinião dos inquiridos sobre se consideram existir uma correlação positiva entre a motivação e o desempenho escolar dos alunos.

Questão 7

7. Os fatores motivacionais são fundamentais na determinação do desempenho escolar dos seus alunos.

Validação da questão 7

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 8

8. A motivação é a componente mais importante na aprendizagem.

Validação da questão 8

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 9

9. A motivação é um meio para alcançar o sucesso educativo.

Validação da questão 9

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questões 10/11/12

Objetivo: Recolher dados sobre a opinião dos inquiridos face a uma maior valorização da motivação intrínseca.

Questão 10

10. Alunos intrinsecamente motivados têm um melhor desempenho porque confiam nas suas capacidades.

Validação da questão 10

Ítems/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação	X	
Compreensão	X	
Objetividade	X	
Neutralidade	X	
Aplicabilidade	X	

Críticas e sugestões:

Questão 11

11. Intrinsecamente motivado o aluno estabelece metas pessoais, ultrapassando as suas dificuldades e alcançando assim o sucesso educativo.

Validação da questão 11

Ítems/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação	X	
Compreensão	X	
Objetividade	X	
Neutralidade	X	
Aplicabilidade	X	

Críticas e sugestões:

Questão 12

12. Deve priorizar-se a motivação intrínseca diminuindo a carência da motivação extrínseca.

Validação da questão 12

Ítems/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação	X	
Compreensão	X	
Objetividade	X	
Neutralidade	X	
Aplicabilidade	X	

Críticas e sugestões:

Questões 13/14/15

Objetivo: Recolher dados sobre a opinião dos inquiridos face ao reconhecimento de ter de haver um equilíbrio entre a motivação intrínseca e extrínseca.

Questão 13

13. A motivação extrínseca torna o aluno menos autónomo e persistente, com baixa resiliência face aos fracassos e desafios.

Validação da questão 13

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 14

14. A noção do reforço exterior não deve ser posta de parte mas é a motivação intrínseca que sustenta a vontade de aprender.

Validação da questão 14

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 15

15. Deve haver um equilíbrio entre a motivação extrínseca e a motivação intrínseca.

Validação da questão 15

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questões 16/17/18

Objetivo: Recolher dados sobre a opinião dos inquiridos questionando se consideram que a aplicação de estratégias específicas de motivação promove o sucesso educativo.

Questão 16

16- A motivação não pode ser vista como uma característica essencial do aluno uma vez que a promoção da motivação é mediada pelo professor.

Validação da questão 16

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 17

17. A motivação do professor é a estratégia que tem mais impacto na motivação do aluno.

Validação da questão 17

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 18

18. Utilizar estratégias promotoras de motivação deve ser uma constante.

Validação da questão 18

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X

Neutralidade	X
Aplicabilidade	X
Críticas e sugestões:	

Questões 19/20/21

Objetivo: Recolher dados sobre a opinião dos inquiridos, questionando o seu reconhecimento que uma das estratégias promotoras de motivação é a compreensão da significância e importância da escola e dos seus conteúdos, por parte dos alunos.

Questão 19

19. Uma das estratégias promotora de motivação é a capacitação dos alunos, por parte do professor, da significância e importância da escola e dos conteúdos a estudar.

Validação da questão 19

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação	X	
Compreensão	X	
Objetividade	X	
Neutralidade	X	
Aplicabilidade	X	

Críticas e sugestões:

Questão 20

20. Sendo a origem da motivação, recíproca, é importante ter em conta o interesse dos conteúdos abordados e as atividades propostas.

Validação da questão 20

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação	X	
Compreensão	X	
Objetividade	X	
Neutralidade	X	
Aplicabilidade	X	

Críticas e sugestões:

Questão 21

21. O desafio do professor passa por planejar e desenvolver atividades de ensino-aprendizagem que estimulem no aluno fatores motivacionais.

Validação da questão 21

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questões 22/23/24

Objetivo: Recolher dados sobre a opinião dos inquiridos, no reconhecimento que privilegiar as relações afetivas e os objetivos emocionais aumenta o nível de motivação nos alunos.

Questão 22

22. Privilegiar as relações afetivas e os objetivos emocionais aumenta o nível de motivação nos alunos.

Validação da questão 22

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 23

23. Estratégias como palavras de incentivo, expressões faciais e corporais, proximidade física, o toque, prémios... aumentam os níveis de motivação.

Validação da questão 23

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X

Neutralidade	X
Aplicabilidade	X

Críticas e sugestões:

Questão 24

24. Um dos principais agentes motivadores é a comunicação, cujo principal instrumento é a voz nas suas diferentes entoações/emoções.

Validação da questão 24

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questões 25/26/27

Objetivo: Recolher dados sobre a opinião dos inquiridos, quanto aos reflexos de uma boa relação família/escola na motivação dos alunos.

Questão 25

25. A relação da família com a escola influencia a criança na gestão assertiva dos sentimentos e comportamentos em relação à escola.

Validação da questão 25

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 26

26. O conceito que a família tem da escola influencia a relação entre ambas e é determinante na motivação do aluno.

Validação da questão 26

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X
Críticas e sugestões:		

Questão 27

27. O contacto regular da família com o/os professor/es do aluno tem reflexos positivos na motivação para a aprendizagem e consequentemente no seu sucesso educativo.

Validação da questão 27

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X
Críticas e sugestões:		

Questões 28/29/30

Objetivo: Recolher dados sobre a opinião dos inquiridos, quanto à relevância da intervenção dos pais na educação dos filhos.

Questão 28

28. Os estímulos que o aluno recebe do ambiente familiar são determinantes para a sua integração no ambiente escolar.

Validação da questão 28

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X

Objetividade	X
Neutralidade	X
Aplicabilidade	X
Críticas e sugestões:	

Questão 29

29. Toda a aprendizagem feita no contexto familiar é transportada para a sala de aula.

Validação da questão 29

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação	X	
Compreensão	X	
Objetividade	X	
Neutralidade	X	
Aplicabilidade	X	
Críticas e sugestões:		

Questão 30

30. As dificuldades de intervenção na educação dos filhos surgem nas famílias de baixo estatuto socioeconómico devido às fracas competências para o fazer.

Validação da questão 30

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação	X	
Compreensão	X	
Objetividade	X	
Neutralidade	X	
Aplicabilidade	X	
Críticas e sugestões:		

Questões 31/32

Objetivo: Recolher dados sobre a opinião dos inquiridos, quanto à pertinência da escola ser promotora da aproximação dos pais à escola criando um processo comunicacional inteligível e motivador.

Questão 31

31. A escola deve ser promotora de políticas/estratégias que promovam a aproximação dos pais à escola para que a comunicação se faça com regularidade.

Validação da questão 31

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 32

32. A escola deve conjugar esforços para criar um processo comunicacional inteligível com a família.

Validação da questão 32

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 33/34/35

Objetivo: Recolher dados sobre a opinião dos inquiridos, quanto aos reflexos de uma boa relação família/escola no sucesso educativo dos alunos.

Questão 33

33. Uma boa relação escola/família é promotora do sucesso educativo do aluno.

Validação da questão 33

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 34

34. A participação da família nas atividades desenvolvidas pela escola é fundamental para que o aluno alcance sucesso educativo.

Validação da questão 34

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 35

35. A colaboração da família na formação académica dos filhos é fundamental para o seu sucesso educativo.

Validação da questão 35

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questões 36/37/38

Objetivo: Recolher dados sobre a opinião dos inquiridos, quanto à pertinência da escola ser promotora de políticas que promovam a relação família /escola numa visão de obtenção de sucesso.

Questão 36

36. A criação de uma relação de confiança entre a escola e a família é de grande importância para que se fomente um clima de colaboração entre todos os participantes no processo ensino-aprendizagem.

Validação da questão 36

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 37

37. O conhecimento da situação familiar do aluno e do meio em que está inserido ajudam a compreender as suas atitudes e facilitam a adequação no processo ensino/aprendizagem.

Validação da questão 37

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

Questão 38

38. É fundamental o acompanhamento dos encarregados de educação por parte da escola, dando-lhes pistas educativas facilitadoras do apoio aos seus educandos.

Validação da questão 38

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação	X	
Compreensão	X	
Objetividade	X	
Neutralidade		X
Aplicabilidade	X	

Críticas e sugestões: Ao proceder à leitura desta pergunta pareceu-me pouco clara. Penso que com o mesmo conteúdo poderá ser elaborada de outra forma (mudando o grupo móvel, por parte da escola-) para uma melhor compreensão. Ex: É fundamental o acompanhamento, por parte da escola, aos encarregados de educação, dando-lhes pistas educativas facilitadoras do apoio aos seus educandos.

3ª Parte


Assinale com um X a opção que melhor caracteriza a sua opinião.

Considera pertinente a criação de um plano de formação que aborde as seguintes temáticas:	SIM	NÃO
• Relação da motivação com o desempenho escolar e o sucesso educativo.		
• Benefícios de uma interação positiva Escola/Família.		
• Estratégias promotoras de motivação e sua importância na promoção da motivação do aluno.		
• Outras	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>	

FIM

Obrigada pela colaboração
Maria Fátima Roque Franco Olival
Mestranda em Docência e Gestão da Educação,
Ramo de Educação e Comportamento
da Universidade Fernando Pessoa

(Anexo IV)
AUTORIZAÇÃO DO EXCELENTÍSSIMO SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO

 REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA "Governa a Região" SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO		
C/C Delegação Escolar de Machico		
Direção Regional de Educação BQAR		
DATA	PROCESSETO	DATA
07.15.0	5.2.7.0.0	20-01-2017
Exma. Senhora Dra. Maria Fátima Franco Olival fatolival@gmail.com		

ASSUNTO: **Autorização para aplicação de questionário**

Em resposta ao Vosso requerimento, datado de 09/01/2017, informa-se V. Exa de que, por despacho do Diretor Regional de Educação, de 18/01/2017, está autorizada a aplicação do questionário aos professores que lecionam nas escolas do 1.º ciclo do ensino básico do concelho de Machico, no âmbito do Mestrado em Docência e Gestão da Educação na área de especialização em Educação e Comportamento, ministrado pela Universidade Fernando Pessoa por estarem cumpridos os requisitos científicos e procedimentos inerentes às boas práticas investigativas.

Mais se informa Vossa Excelência de que a anuência dos destinatários do inquérito é um ato que resulta da sua opção individual.

Com os melhores cumprimentos,

O Diretor de Serviços de Investigação,
Formação e Inovação Educacional


(Bernardo Lage Valério)

DV/LB

Imp.03.06



|| Rua D. João, n.º 57, Quinta Olinda - 9004-510 Funchal
|| www.madeira-edu.pt/dre e dre@madeira-edu.pt

|| Tel.: (+351) 291 703 600
|| NIPC: 671 000 492

1